



Universidade de Aveiro Departamento de Comunicação e Arte
2017

**CÁTIA SOFIA
MARQUES PINHEIRO**

**GRAVAÇÃO ÁUDIO NO ESTUDO INDIVIDUAL DO
FAGOTE**



CÁTIA SOFIA GRAVAÇÃO ÁUDIO NO ESTUDO INDIVIDUAL
MARQUES PINHEIRO DO FAGOTE

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Jorge Manuel Salgado de Castro Correia, Professor Associado do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho à minha família.

o júri

Presidente

Professora Doutora Susana Bela Soares Sardo
Professora Associada da Universidade de Aveiro

Vogal – Arguente principal

Doutor(a) Gilvano Dalagna
Estagiário de Pós-Doutoramento da Universidade de Aveiro

Vogal – Orientador

Professor Doutor Jorge Manuel Salgado de Castro Correia
Professor Associado da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Gostaria de agradecer, em primeiro lugar, ao meu orientador Jorge Correia pela disponibilidade e ajuda prestadas.

Ao meu Professor de Fagote, Pedro Silva, por toda a ajuda disponibilizada na elaboração desta investigação, por me ter ensinado a persistir e a tentar superar-me a mim mesma.

Ao professor José Pedro Figueiredo, por permitir a minha investigação baseada nos seus conhecimentos e nas suas estratégias de ensino adotadas na sua classe de fagote, durante a minha Prática de Ensino Supervisionada.

À direção do Conservatório de Música de Barcelos, por me terem aberto as suas portas, por me terem deixado fazer parte da equipa fantástica que constitui o corpo docente do Conservatório e por estarem sempre disponíveis para me ajudar no que é necessário.

Gostaria de agradecer aos meus pais e ao amigo André Santos por toda a ajuda fornecida.

Queria agradecer, principalmente, à minha prima Carla Marques por me ter guiado e incentivado na elaboração deste projeto.

E, em último lugar, mas não o menos importante, gostaria de agradecer ao meu marido Vitor Cunha, por toda a ajuda prestada para a concretização deste projeto e pela paciência e amor que me demonstrou sempre que necessitei de acreditar em mim própria.

palavras-chave

fagote, gravação áudio, estudo individual, otimização do estudo/prática, novas tecnologias.

Resumo

O presente estudo propõe-se avaliar o impacto da gravação áudio no estudo individual do fagote. Pretendeu-se entender de que forma a utilização das gravações áudio podem ser uma estratégia pedagógica no estudo individual dos alunos de fagote. Deste modo, o propósito principal desta investigação consiste em analisar a forma como os alunos estudam, bem como, proporcionar-lhes um meio de analisarem a sua própria prática, na expectativa de no futuro poderem recorrer à gravação como estratégia de estudo.

O projeto consistiu na monitorização/regulação do estudo individual de 3 alunos, através do cumprimento de tarefas gravadas em formato áudio, enviadas por correio eletrónico para o investigador e analisadas na aula, fomentando assim a autocrítica dos alunos em relação à sua própria performance.

Keywords

Bassoon, audio recording, individual study, optimized study/practice, new technologies

Abstract

The present study aims to evaluate the impact of audio recording in the individual study of the bassoon. It was intended to understand how the use of audio recording can be a pedagogical strategy in the individual study of bassoon students. Thus, the main purpose of this research is to analyze how students study and to provide students with a way to analyze their own practice, in the hope that in the future they will be able to use recording as a study strategy. The project consisted in monitoring/regulating the individual study of 3 students, through the fulfillment of tasks recorded in audio format, sent by electronic mail to the researcher and analyzed in class, thus encouraging students self-criticism concerning their own performance.

ÍNDICE

1.	Introdução	11
1.1.	Objetivos da investigação.....	12
1.2.	A escolha do fagote pelos alunos e suas implicações	14
2.	Enquadramento teórico	19
2.1.	Estudo individual	19
2.2.	Estratégias na otimização do estudo/prática.....	23
2.3.	A utilização das novas tecnologias a favor da educação.....	26
2.4.	Novas Tecnologias utilizadas a favor do ensino da música.....	28
2.5.	Estudos prévios.....	29
3.	Projeto.....	33
3.1.	Metodologia de investigação: estrutura, apresentação e justificação 33	
3.2.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados	35
3.2.1.	Descrição das técnicas e recolha de dados utilizados.....	36
3.2.1.1.	Inquérito por questionário	36
3.2.1.2.	Observação participante	37
3.2.1.3.	Entrevista semiestruturada	38
3.3.	Descrição da amostra	38
3.4.	Procedimento	39
3.5.	Material utilizado na realização do projeto	40
4.	Implementação do estudo	41
4.1.	Caracterização dos alunos envolvidos no projeto	41
4.1.1.	Aluno A1, 2º grau.....	41
4.1.2.	Aluno A2, 2º grau.....	41

4.1.3. Aluno A3, 3º grau.....	42
4.2. Tarefas atribuídas aos alunos	42
5. Análise e discussão dos resultados	43
5.1. Análise do questionário I de pré-intervenção	43
5.1.1. Aluno A1	43
5.1.2. Aluno A2	46
5.1.3. Aluno A3	49
5.2. Análise das gravações e aulas.....	52
5.2.1. Aluno A1	52
5.2.1.1. Tarefa 1	53
5.2.1.2. Tarefa 2	54
5.2.1.3. Tarefa 3	56
5.2.1.4. Tarefa 4	58
5.2.1.5. Tarefa 5	58
5.2.1.6. Tarefa 6	59
5.2.2. Aluno A2	59
5.2.2.1. Tarefa 1	60
5.2.2.2. Tarefa 2	60
5.2.2.3. Tarefa 3	61
5.2.2.4. Tarefa 4	63
5.2.2.5. Tarefa 5	63
5.2.2.6. Tarefa 6	64
5.2.3. Aluno A3	64
5.2.3.1. Tarefa 1	65
5.2.3.2. Tarefa 2	66

5.2.3.3. Tarefa 3.....	66
5.2.3.4. Tarefa 4.....	67
5.2.3.5. Tarefa 5.....	68
5.2.3.6. Tarefa 6.....	68
5.3. Análise do questionário II de Pós-intervenção.....	69
5.3.1. Aluno A1	69
5.3.2. Aluno A2	70
5.3.3. Aluno A3	72
5.4 Discussão dos resultados.....	72
6. Conclusão e Limitações do estudo.....	75
7. Bibliografia	77
ANEXOS.....	83
ANEXO A - Pedido de utilização das gravações áudio ao Conservatório de Música de Barcelos	85
ANEXO B - Pedido de autorização para a utilização das gravações áudio aos encarregados de educação	89
ANEXO C – Questionário I – Pré-Intervenção.....	93
ANEXO D – Questionário II – Pós-intervenção	103
ANEXO E – Perguntas da entrevista	113
ANEXO F – Entrevista ao professor de fagote Pedro Silva	117
ANEXO G – Entrevista ao professor de fagote José Pedro Figueiredo.....	125
ANEXO H – Respostas ao questionário II – Pós-intervenção	135
Aluno A1	137
Aluno A2	140
Aluno A3	144

ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustração 1 – Exercícios de Coordenação Sol 1	53
Ilustração 2 – Exercícios de Coordenação Ré 2	54
Ilustração 3 – Exercícios de Coordenação Ré 1	55
Ilustração 4 – Exercícios de Coordenação Lá 1	56
Ilustração 5 – Exercícios Técnico 43 a,b,c,d,e do método de “Hara”	57
Ilustração 6 – Estudo 49 do método de “Hara”	57
Ilustração 7 – Exercícios de Coordenação Dó 2	60
Ilustração 8 – Exercícios de Coordenação Fá 1	61
Ilustração 9 – Exercícios Técnicos 43 a,b,c,d,e do método de “Hara”	62
Ilustração 10 – Estudo 49 do método de “Hara”	62
Ilustração 11 – Exercícios de Coordenação Dó 2	63
Ilustração 12 – Estudo 69 do método de “Hara”	64
Ilustração 13 – Exercícios de Coordenação Ré 2	65
Ilustração 14 – Exercícios de Coordenação Sol 2	66
Ilustração 15 – Exercícios de Coordenação Sol 2	67
Ilustração 16 – Exercícios Técnico Giampieri 1	67
Ilustração 17 – Exercício Técnico 4 - secção 5 de Simon Kovar	68

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Tabela de tarefas	42
Tabela 2 – Parte 2 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1.....	43
Tabela 3 – Parte 3 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1.....	44
Tabela 4 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1.....	45
Tabela 5 – Parte 5 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1.....	46
Tabela 6 – Parte 2 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2.....	46
Tabela 7 – Parte 3 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2.....	47
Tabela 8 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2.....	48
Tabela 9 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2.....	49
Tabela 10 – Parte 2 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3.....	49
Tabela 11 – Parte 3 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3.....	50
Tabela 12 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3.....	51
Tabela 13 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3.....	51
Tabela 14 – Tabela de tarefas do aluno A1	52
Tabela 15 – Tabela de tarefas do aluno A2	59
Tabela 16 – Tabela de tarefas do aluno A3	64

SIGLÁRIO

TIC – Tecnologias de Investigação e Comunicação

ARTAVE – Escola Profissional Artística do Vale do Ave

CMB – Conservatório de Música de Barcelos

PES – Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

Por diversas vezes, os professores de instrumento perguntam-se sobre a forma como os seus alunos ouvem a sua performance, se são capazes de se aperceber dos seus próprios erros e se são capazes de os melhorar.

Tendo em conta a minha experiência nos primeiros anos de aprendizagem enquanto aluna de fagote, questionei-me várias vezes sobre a minha performance e sobre a eficácia do meu estudo. Embora estudasse regularmente, nem sempre tinha a perceção do que estava a tocar ou se o meu estudo estava correto.

Quando iniciei os meus estudos na Universidade de Aveiro, foi-me solicitado que gravasse os meus estudos e os enviasse para o meu professor de fagote, Pedro Silva. Este ouviria as minhas gravações e as dos outros alunos em casa e, posteriormente, faria a sua crítica, ou por correio eletrónico ou na aula seguinte. Como a gravação teria que ser efetuada sem erros, foram várias as vezes que gravei o mesmo estudo e ouvi as gravações que fiz para, assim, detetar os meus próprios erros e corrigi-los. A gravação dos estudos fazia com que tivesse que estudar mais, estivesse mais concentrada na gravação dos mesmos e mais autocrítica em relação à minha própria prestação. Na minha Prática de Ensino Supervisionada (PES), no ano letivo de 2013/2014, o professor cooperante José Pedro Figueiredo começou a pedir aos seus alunos para gravarem escalas e exercícios técnicos e enviarem-lhe por correio eletrónico.

Considerando a minha anterior experiência como aluna e como professora estagiária, a motivação para a elaboração e para a investigação do presente projeto centrou-se na utilização de gravações áudio como estratégia de estudo individual no ensino de fagote no ensino básico (2º e 3º grau) como fomentação de um estudo eficaz. Este estudo foi realizado no Conservatório de Música de Barcelos, durante o ano letivo 2015/2016, com 3 alunos de fagote.

Assim sendo, o presente documento está dividido em sete capítulos. No primeiro capítulo, pretende-se fazer uma contextualização das motivações e objetivos desta investigação e verificar os desafios inerentes à escolha do fagote e o que essa escolha representa tanto para alunos como para encarregados de educação.

Tendo em conta que o estudo individual é muito importante para atingir uma performance de excelência, no segundo capítulo pretendeu-se fazer um enquadramento teórico entre o estudo individual e as estratégias utilizadas para uma maior otimização do estudo/prática e a utilização das novas tecnologias a favor do ensino de música.

No terceiro capítulo, são apresentados o projeto, a metodologia de investigação e as técnicas e os instrumentos utilizados para a recolha de dados, enquanto no quarto capítulo é descrita a implementação do estudo.

No quinto capítulo é efetuada a análise e a discussão dos resultados dos questionários efetuados e das gravações áudio gravadas pelos alunos.

No capítulo seis são apresentadas as conclusões finais referentes a todo o processo do projeto, as melhorias observadas nos alunos e as limitações à realização do presente estudo.

Por fim, no capítulo sete é referida a bibliografia utilizada para a realização deste estudo.

O presente estudo pretende monitorizar/regular com mais eficácia o estudo individual dos alunos de fagote, através do cumprimento de tarefas gravadas em formato áudio, enviadas por correio eletrónico para o professor e avaliadas através de feedback fornecido nas aulas pelo docente, fomentando assim a autocrítica dos alunos em relação à sua própria performance.

1.1. Objetivos da investigação

A presente investigação visa entender de que forma a utilização das gravações áudio podem ser uma estratégia pedagógica no estudo individual dos alunos de fagote. Deste modo, o propósito primo da investigação consiste em analisar a forma como os alunos estudam, bem como, proporcionar aos mesmos um meio de analisarem a sua prática, na expectativa de no futuro poderem recorrer à gravação como estratégia de trabalho.

Com este estudo, pretende-se compreender se o recurso à gravação áudio pelos alunos fora do contexto de sala de aula pode contribuir para uma maior rentabilização do aproveitamento do tempo de sala de aula, melhoria da percepção auditiva e consciencialização do que estão a tocar, procurando, desse modo, criar uma maior compreensão auditiva e autocrítica da sua performance.

A criação de uma interação fora do ambiente de sala de aula através da utilização de ferramentas como o correio eletrónico no envio das gravações áudio dos exercícios técnicos (escalas, exercícios, exercícios de coordenação) suscita as seguintes questões:

1. A gravação do estudo diário pode ajudar o aluno na regulação e otimização do seu estudo?
2. De que forma, a utilização das gravações fora do contexto de sala de aula, podem melhorar a interação aluno/professor e rentabilizar os conteúdos trabalhados na aula?
3. De que forma a utilização de ferramentas tecnológicas no ensino instrumental pode ajudar a resolver problemas associados à técnica do fagote (entoação, articulação, produção e qualidade de som, registo, resistência, velocidade dos dedos, dedilhações, percepção auditiva)?
4. E, se através da atribuição de tarefas, os alunos obtêm mais interesse pela aprendizagem e mais responsabilidade na regularidade do seu estudo diário (através do cumprimento das gravações áudio)?

Como podemos verificar, os objetivos deste projeto focam-se em 4 pontos essenciais: a utilização de ferramentas tecnológicas como meio de melhorar a otimização e regulação do estudo, como veículo de rentabilização da aula e melhoria na interação aluno/professor individual, como meio para melhorar aspetos técnicos do instrumento e a fomentação da responsabilidade no cumprimento das tarefas.

Através deste estudo, procura-se melhorar a percepção auditiva do estudo diário dos alunos, a otimização do estudo diário destes e a libertação de tempo de sala de aula para trabalhar estudos e peças, tornando os alunos mais autónomos, autocríticos e fomentando uma boa relação aluno/professor.

Devido à idade dos alunos em estudo, é importante referir que a ajuda dos encarregados de educação é de extrema importância, pois ajudam no envio e captação das gravações áudio e na verificação do cumprimento das gravações.

1.2. A escolha do fagote pelos alunos e suas implicações

Quando uma criança decide que quer estudar um instrumento musical, existem vários fatores que a levam a tomar essa decisão, seja por iniciativa própria, influência dos familiares ou amigos, ou ainda por recomendação de terceiros, mas ninguém a prepara para a panóplia de escolhas e implicações que essa escolha acarreta. Primariamente, a criança depara-se com uma grande variedade de escolha em relação aos instrumentos musicais que pode escolher. E nem sempre essa escolha se demonstra fácil.

Por vezes, a criança já tem uma ideia pré concebida da sua escolha por variadíssimas razões: porque gosta do som do instrumento, porque lhe parece fácil, lhe parece difícil e desafiador, porque é grave ou agudo, porque é bonito, porque o colega/amigo/familiar toca, porque os pais disseram que ele deveria tocar esse instrumento, porque gostou da apresentação que o professor desse instrumento fez e decidiu que queria tocar esse instrumento, porque viu um concerto ou audição daquele instrumento e gostou dele, etc. Por vezes, são os pais que escolhem o instrumento pelo aluno ou a própria escola/professor guia o aluno, no sentido de adequar o instrumento às suas aptidões físicas para este conseguir ter sucesso no instrumento. São várias as razões que podem levar uma criança a escolher determinado instrumento em detrimento de outro. No caso do fagote, existem vários fatores e implicações que nem sempre tornam a sua escolha fácil.

Sendo o fagote um instrumento um pouco desconhecido do público em geral, o contato prévio com o instrumento pelas crianças é muito escasso por isso é tudo uma novidade para estas. Os alunos, de uma maneira geral, encaram o instrumento com curiosidade e interesse. Muitos alunos têm uma resposta muito positiva em relação a iniciar o estudo de fagote, embora muitos já tenham a intenção de estudar

um instrumento dos mais conhecidos tais como a flauta, violino, piano, etc. mas acabam por encantar-se pelo som do fagote, pela beleza do instrumento e pela versatilidade deste. Embora muitos demonstrem interesse e entusiasmo em iniciar o estudo de fagote, poucos são os que continuam realmente o seu estudo. Isto pode acontecer devido a vários fatores tais como o seu peso, o seu custo, etc.

Em Portugal, a maioria dos alunos que tencionam estudar fagote têm a idade de 9/10 anos e pretendem entrar para o 1º grau (5º ano de escolaridade) em um Conservatório ou Academia de Música. Em alguns conservatórios existe a hipótese dos alunos iniciarem o estudo de fagote mais cedo através da utilização do instrumento fagotino. O fagotino é um fagote mais pequeno, em Sol que se encontra uma quinta acima do fagote normal. Este instrumento permite que o ensino do fagote seja iniciado mais cedo, dado o seu tamanho mais pequeno e peso mais leve mas a maioria das escolas onde existe ensino de fagote não tem esse instrumento disponível para os alunos utilizarem, à data deste trabalho.

Sendo o fagote um instrumento grande e pesado (pesa aproximadamente 8 a 10 kilos), é necessário que o aluno tenha uma constituição mais robusta e principalmente que as suas mãos sejam grandes senão não conseguem fechar os orifícios para produzir as diferentes notas. Este problema é facilmente contornado através da utilização de fagotes para mãos pequenas (com o buraco da nota dó tapado) e de fagotinos (instrumentos que normalmente são adquiridos apenas pelas escolas, os alunos compram apenas o fagote grande). O professor de fagote deve verificar se o aluno consegue fechar os buracos da mão esquerda e da mão direita. Vários fabricantes produzem fagotes que apresentam um buraco C coberto que reduz o estreitamento para mãos mais pequenas (Ewell, 2000, pág. 35), direcionando os alunos com mãos mais pequenas para a utilização de um fagote com a nota dó tapada ou para um fagote de mãos pequenas (devido ao elevado custo do fagote, que será mencionado mais à frente, apenas as escolas onde há ensino de fagote costumam ter estas hipóteses para os alunos poderem utilizar nos primeiros anos de estudo).

Sem a disponibilização destes instrumentos pelas escolas, normalmente os educadores não conseguem comportar os custos de comprar um fagotino ou um fagote para mãos pequenas pois o seu valor é muito elevado.

Esse é outro fator muito importante quando um aluno inicia o estudo de fagote, que pode levar à desistência por parte do aluno porque os educadores não conseguem comportar os custos da compra de um fagote. Segundo Ewell (2000, pág. 35), as finanças devem ser levadas em consideração pelos estudantes que iniciam o estudo de fagote. O fagote é um instrumento com elevados custos para a maioria dos portugueses. Os preços do fagote para estudantes vão desde os 1500 euros (instrumentos mais fracos e de má construção) até aos 6800 euros, valores de referência para alunos iniciantes respetivamente. Os fagotes profissionais vão desde os 7000 euros aos 30000 euros ou mais. Também deve ser levado em consideração o preço das palhetas que também é elevado (de 10 a 25 euros cada palheta).

Atualmente, com o acesso à internet, os educadores conseguem pesquisar o preço dos instrumentos antes do aluno começar a estudar música e no caso do fagote faz com que exista muitas desistências antes mesmo do aluno iniciar o seu percurso porque para a maioria das pessoas o custo do fagote é demasiado elevado e os pais têm medo que o aluno desista do instrumento, tendo assim gasto muito num instrumento que este não vai continuar a estudar.

Além destes fatores pouco favoráveis, o fagote é um dos instrumentos de sopro mais complexos devido à sua dedilhação (são utilizados os dez dedos e executadas dedilhações diferentes e difíceis para cada nota), à utilização da palheta dupla e à dificuldade de afinação que o instrumento tem. Segundo Ewell (2000, pág. 35), “...até mesmo professores de música têm dificuldade em lidar com a complexidade do fagote, com a palheta dupla e com o seu sistema de dedilhação. A falta de livros e artigos sobre a pedagogia do instrumento – em particular sobre o ensino de jovens fagotistas – sem dúvida agravam as suas frustrações.” Sendo um instrumento de grande complexidade, o aluno deve estar consciente que necessita de estudar todos os dias, tal como com todos os instrumentos.

Por vezes, é difícil para o professor conseguir consciencializar o aluno que este necessita de estudar todos os dias. Posto isso, é importante que o professor arranje estratégias aliciantes para os alunos estudarem e ganharem hábitos de estudo.

Neste estudo, pretende-se utilizar as gravações áudio como uma estratégia de estudo individual no ensino de fagote. É intenção desta investigação compreender como é que a utilização de ferramentas tecnológicas pode ser um meio de melhorar a otimização e regulação do estudo, procurando saber se as gravações áudio podem ser utilizadas como uma forma de rentabilização da aula e melhoria na interação aluno/professor individual, fomentando a responsabilidade dos alunos no cumprimento da execução das tarefas propostas.

2. Enquadramento teórico

Diversas vezes, os professores de instrumento questionam-se sobre a forma como os seus alunos estudam e praticam o instrumento em casa, como ouvem a sua performance, se são capazes de se aperceber dos seus próprios erros e se são capazes de os melhorar. Torna-se, portanto, necessário entender o processo envolvido no estudo individual para clarificar quais as estratégias que os alunos e os profissionais podem utilizar quando estudam um instrumento.

2.1. Estudo individual

A otimização do estudo tem sido um tema muito atual e vários autores tal como Hallam (2001), Barry e Hallam (2002), Chaffin e Lemieux (2004), Jorgensen (2004), Williamon (2004), entre outros, têm-se debruçado sobre este assunto, surgindo assim diversas abordagens relacionadas com a prática individual dos músicos. De facto, verificamos que os músicos, sejam eles profissionais ou estudantes, dedicam imensas horas ao longo da sua vida à prática/estudo diário dos seus instrumentos com o objetivo de atingir a excelência musical, sendo o estudo individual um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento de todos os aspetos da perícia musical.

Em música, tal como em outras áreas, todas as pessoas que se destacam em algo têm uma coisa em comum: a capacidade para trabalhar arduamente durante um longo período de anos e a disponibilidade para despendar várias horas. Mas acumular várias horas de prática não é suficiente, é necessário que o tempo dispensado para a prática seja bem gasto.

Existe, nos nossos dias, uma data de provas para a “regra dos 10 anos”: é necessário um mínimo de 10 anos de trabalho dedicado e prática para um indivíduo se tornar um especialista em qualquer área. Pelo menos em música, as competências adquiridas ao longo de vários anos de treino devem ser continuamente mantidas e

desenvolvidas através da prática instrumental (Krampe & Ericsson, 1996; Krampe, 1997). A relação entre prática e sucesso musical sugere que a prática instrumental é muito importante, essencial mesmo como parte do caminho para atingir o sucesso.

Despender horas de prática não se torna necessariamente suficiente. O tempo de prática deve ser manuseado efetivamente. A mesma quantidade de prática pode produzir diferentes níveis de sucesso em diferentes pessoas. Num estudo feito por Sloboda et al. (1996), existiram consideráveis diferenças entre a quantidade de prática reportada dentro de 4 grupos de estudantes de música, com os grupos representando diferentes níveis de sucesso musical. No estudo de Sosniak's (1985) com pianistas foram encontradas várias diferenças na quantidade de prática.

Williamon and Valentine (2000, 2002) fizeram um estudo com estudantes de piano onde descobriram que estes necessitavam de uma grande quantidade de prática para aprender uma nova peça, onde alguns necessitavam de duas a três vezes mais tempo de prática do que outros. Estas diferenças na quantidade de prática não estão relacionadas com a qualidade da performance final, mas sim, a qualidade da performance foi prevista através da forma como a prática foi organizada. À medida que a aprendizagem dos estudantes de piano foi progredindo, a prática foi sendo organizada em termos da estrutura da música e aqueles que começaram a fazer isto mais cedo conseguiram atingir melhores performances no final do processo de aprendizagem. O sucesso musical, neste caso, foi atingido através da capacidade para discernir uma imagem musical da peça e formar uma “imagem artística” da peça em vez da quantidade da prática.

McPherson e Zimmerman (2002) especificaram que McPherson e Renwick (2001) efetuaram uma investigação onde analisaram o estudo individual de sete alunos, observando que em cerca de 90% do tempo dedicado ao estudo, os sete alunos não adotaram nenhuma estratégia específica para melhorar a sua performance, tocando apenas a música do início ao fim. Os autores chegaram à conclusão que era necessário efetuar o estudo individual através da autoaprendizagem regulada.

Diferenças parecidas na eficácia da prática também podem ocorrer nos estudantes de música iniciantes. O'Neill (1997) descobriu que, durante os primeiros anos de lições musicais, crianças que não têm uma orientação na prática instrumental despendem o dobro do tempo para atingir o mesmo nível de êxito que aqueles que têm uma orientação controlada. McPherson e Zimmerman (2002) descobriram que o sucesso durante os primeiros 9 meses de aulas de música foi determinado, não pela quantidade de prática, mas pelo compromisso (dedicação) ao instrumento. Independentemente da quantidade de prática, os estudantes que sentiam que iam continuar a estudar o seu instrumento durante toda a escolaridade mostravam um maior progresso do que aqueles que sentiam que apenas iam estudar durante alguns anos. Sendo assim, é importante que os professores possam orientar os alunos para que estes obtenham hábitos e estratégias de estudo/prática mais eficazes.

Uma prática eficaz consiste em encontrar estratégias que funcionem (Seashore, 1939; Chase & Ericsson, 1982; Ericsson & Faivre, 1988; Ericsson et al., 1993). Sem uma estratégia eficaz, a prática sozinha não leva a uma melhoria (Chase & Ericsson, 1981). Dentro da área da música, existem amplas provas de que o uso de estratégias de práticas eficazes resulta em aprendizagens mais rápidas e melhores.

As características de uma prática efetiva têm sido um dos assuntos mais investigados numa variedade de domínios ao longo de um século (e.g. Bryan & Harter, 1899; ver revisões de Ericsson & Lehmann, 1996; Ericsson et al., 1993; Ericsson, 1996, 1997). Uma prática eficaz não é simplesmente uma questão de ultrapassar os movimentos repetitivos. A repetição de um exercício de uma determinada habilidade, até para propósitos profissionais, não leva necessariamente a uma melhoria. Ericsson e os colegas caracterizaram o trabalho necessário para produzir melhorias como prática “deliberada”. Ericsson e Krampe definiram o estudo individual como uma “prática deliberada altamente estruturada com o objetivo explícito de melhorar algum aspeto de desempenho.” (Ericsson e Krampe, 1995, pág. 86)

Para pessoas com grandes capacidades cognitivas, a autoavaliação e autoexploração direcionada pode ser suficiente para alcançar os seus objetivos, mas

para os estudantes ou para as pessoas com menos capacidades, a ajuda de um professor é essencial para garantir o *feedback* necessário e para sugerir estratégias produtivas de forma a ultrapassar os problemas existentes. Uma prática eficaz não é apenas uma rotina mas sim uma questão de resolução criativa de problemas, autoavaliação e esforço contínuo.

Através da prática/estudo do instrumento é possível que determinada competência seja adquirida ou desenvolvida. Lehmann, Sloboda e Wood (2007) sugeriram 4 fases que estão envolvidas na prática eficiente de um instrumento:

- Visão global do repertório.
- Desenvolvimento de competências neuro-motoras específicas ao repertório.
- Desenvolvimento das diferentes componentes que constituem a performance.
- Manutenção das aquisições anteriormente desenvolvidas.

“Para ser efetivo, o estudo tem de ser guiado por estratégias eficientes e uma monitorização contínua da sua eficácia” (Chaffin e Lemieux, 2004, pág. 33). Chaffin & Lemieux (2004) descrevem cinco características gerais da prática efetiva:

- Concentração
- Definição de metas
- Seleção de estratégias
- Ver a performance como um “todo” e por “partes”
- Autoavaliação

Jorgensen salienta que “(...) o estudo individual é uma atividade solitária. O performer está sozinho, com o seu instrumento, e tem de acreditar nas suas capacidades pessoais para que consiga atingir o progresso durante a sessão de estudo.” (Jorgensen, 2004, pág.85). Verificamos assim, segundo a nossa perspetiva, que a utilização da gravação áudio como uma estratégia de estudo pode ajudar o aluno no seu estudo individual, dando-lhe, deste modo, uma ferramenta útil e impulsionadora da aprendizagem autocrítica, sem o professor estar presente.

Torna-se, assim, importante perceber o efeito das estratégias na otimização do estudo/prática individual do instrumento.

2.2. Estratégias na otimização do estudo/prática

Hallam (2001) defende que o desenvolvimento e aquisição de competências devem ser adquiridos através de estratégias de estudo fornecidas aos alunos pelos professores. “Estratégias são geralmente concebidas como processos deliberados ou propositados, aplicados originalmente de forma consciente, normalmente submetidos a uma automatização do desenvolvimento e prática.” (Schneider and Weinert, 1990, citado por Nielsen, 2004, pág. 4)

Para Jorgensen, uma estratégia de prática/estudo é “(...) um conjunto de pensamentos e comportamentos que os músicos empreendem durante a prática, para influenciar o seu estado motivacional e/ou afetivo e atingir objetivos.” (Jorgensen, 2004, pág. 85)

Jorgensen defende que a prática individual deve ser uma atividade de autoensino. O mesmo autor afirma que as estratégias utilizadas durante a prática individual dependem da natureza dos problemas a resolver e do seu contexto, assim como do nível de competência e das características individuais de cada um (Jorgensen, 1997, citado em Hallam, 2001). Assim, as competências metacognitivas assumem importância no sentido de compreender que estratégias existem para resolver um determinado problema e quais são mais apropriadas, como avaliar a sua eficácia e perceber como conseguir melhores resultados no futuro, como gerir o tempo disponível para o estudo, como manter a concentração e a motivação, entre outros (Hallam, 2001).

Estudos longitudinais identificaram que inicialmente os intérpretes procuram desenvolver uma visão geral da peça, através da observação da estrutura, seguido pela concentração em aspetos técnicos, interpretativos e expressivos até ao estudo da performance propriamente dita (Chaffin, Imreh & Crawford, 2002; Chaffin, Lisboa, Logan & Begosh, 2009; Chaffin & Topper Logan, 2006).

Hallam (1997) defende que estratégia de estudo/prática é um processo conscientemente dirigido a uma meta, submetido à automatização como um resultado do desenvolvimento da prática.

Jorgensen (2004) destaca 4 estratégias para a otimização do estudo/prática individual:

- Planificação e preparação de estratégias
 - Organização da prática: o estudo/prática costuma ser mais eficiente quando organizado de uma forma sequencial e lógica.
 - Seleção do material e das tarefas a serem efetuadas.
 - Definição de metas e objetivos.
 - Objetivos e gestão do tempo: torna-se necessário sistematizar o tempo de estudo/prática e em algumas situações priorizar o tempo despendido para essa atividade sobre outras.

- Estratégias de condução da prática
 - Desenvolvimento de representações mentais: o desenvolvimento de representações mentais é uma das características mais significativas para a distinção entre músicos profissionais e estudantes.

- Uso eficaz de *feedback* (utilização de ferramentas tecnológicas): é extremamente importante que os alunos tenham consciência da sua própria prática para assim conseguirem melhorar o seu estudo e prática. Através da utilização de ferramentas tecnológicas, o aluno consegue obter um feedback instantâneo e melhorar assim a sua prática. Várias investigações foram realizadas sobre a importância do feedback em música apontando melhorias significativas na técnica, relaxamento, postura e perceção auditiva dos músicos participantes (Hallam, 1997).

- Preparação para uma performance pública.
 - Estratégias práticas (com o instrumento): aquecimento e estudo técnico; estudo global da peça *versus* estudo por secções; identificação das partes difíceis; estratégias para o aumento do tempo de estudo/prática; distribuição da prática ao longo do dia; estratégias de motivação para o estudo/prática.
 - Estratégias cognitivas (sem o instrumento) – estudo mental; estratégias de memorização; *shadow-practice* (prática sem o instrumento).

- Meta estratégias – conhecimento, controle e regulação do uso de estratégias

- Estratégias de avaliação

- Avaliação do processo e do resultado final.

- Utilização de gravações áudio e/ou audiovisual da própria execução pode ajudar a detetar e corrigir erros mais eficazmente, como será demonstrado neste estudo.

A utilização de estratégias metacognitivas estão relacionadas com a planificação, monitorização e avaliação constante da aprendizagem durante a prática, sendo as gravações do estudo/prática, comentários escritos após o estudo e os diários de estudo com informações sobre a motivação, os progressos efetuados e lapsos de concentração, um importante recurso para a obtenção de um estudo/prática mais eficaz.

Williams e Aktins (2009, pág.40) referem que “(...) ensinar estratégias de compreensão envolve efetivamente um alto nível de competência e flexibilidade por parte do professor. Isto requer uma substancial e intensiva preparação”. Os autores expõem que é necessário uma motivação muito grande para o desenvolvimento destas competências. Desta forma, além de utilizar estratégias para a otimização do estudo, é necessário um elevado grau de motivação, seja esta extrínseca – através do professor, ou intrínseca – do aluno/performer. A possibilidade de ouvir/ver o estudo rentabilizado, possibilita aos alunos/performers uma maior perceção do estudo desenvolvido, possibilitando, assim, a obtenção dos seus objetivos mais rapidamente e de uma forma mais eficaz, aumentando assim a sua motivação para o instrumento, neste caso para o fagote.

Embora o presente estudo não incida sobre a motivação, esta está presente em toda a performance musical e é muito importante para o desenvolvimento do aluno. Segundo Ericsson, Krampe e Tesch-Romer (1993, pág. 367) a motivação do indivíduo para realizar determinada tarefa e o esforço que este exerce no desempenho da mesma mostram grande influência na performance. Para além disto,

deve ter-se em conta o conhecimento pré-existente dos indivíduos para que a tarefa seja corretamente compreendida após um curto período de instrução. Os indivíduos devem, ainda, receber conhecimento e *feedback* imediato dos resultados da sua performance e repetir várias vezes as mesmas tarefas ou tarefas similares (Fitts & Posner, 1967).

Depois de uma aprofundada análise bibliográfica, chegou-se à conclusão que o estudo da temática sobre a prática instrumental tem aumentado nestes últimos anos, tornando-se um dos temas mais investigados por psicólogos, músicos e educadores (Hallam, 1997). As estratégias de estudo/prática podem ser utilizadas como forma de otimizar os resultados obtidos estabelecendo-se como principais pontos de reflexão que o estudo/prática deve ser regular, eficaz e organizado; que a utilização de *feedback* tecnológico é uma estratégia que pode ser importante no desenvolvimento dos alunos e dos músicos profissionais; e a utilização de estratégias para atingir a metacognição, a autorregulação e a autoeficácia são um meio utilizado e importante para ajudar o executante a melhorar a sua performance.

Desta forma, destaca-se a extrema importância do ensino de estratégias para a otimização do estudo por parte do professor. O presente estudo pretende avaliar a utilização das gravações áudio como estratégia de estudo individual em 3 alunos de fagote, sendo de extrema importância entender como as novas tecnologias são utilizadas a favor da educação e da música.

2.3. A utilização das novas tecnologias a favor da educação

Atualmente, o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) está cada vez mais presente no nosso dia-a-dia, quer seja para utilização pessoal quer como ferramenta de trabalho. A utilização de dispositivos tecnológicos, tais como computadores, *smartphones*, leitores multimédia, *tablets*, gravadores multimédia, etc., podem ser utilizados como fonte e instrumento de informação, de formação, de conhecimento e de comunicação em todo o mundo.

Cada vez mais, a população jovem inicia o seu primeiro contacto com as novas tecnologias muito cedo, sendo usual os jovens em idade pré-escolar e escolar lidarem diariamente com os dispositivos acima referidos. Prensky (2001), investigador em aprendizagem e educação, batizou esta geração de “*digital natives*”, pois os jovens já nasceram no seio da era tecnológica, rodeados de ferramentas tecnológicas e da internet. Hoje em dia quase todas as crianças em idade escolar têm computadores portáteis e telemóveis atualizados e modernos.

Do ponto de vista musical, Webster (2002) define tecnologias da música como um conjunto de invenções que ajudam a produção humana a compreender a arte do som organizado para expressar os sentimentos. Para o autor, a tecnologia da música não se contenta apenas em desenhar uma solução de *hardware* para um músico ou simplesmente aprender a usar um programa de notação musical, é utilizada também como uma forma de trabalhar e de interpretar a música, num esforço de melhorar a experiência musical respeitando sempre a integridade da arte.

Atualmente, as tecnologias, além de terem uma forte componente interativa e de entretenimento, possuem uma importante capacidade de transmissão de conhecimento acessível a todos, de forma mais apelativa e motivadora que os antigos métodos. Assim sendo, parece ser imperativo que os professores utilizem esta evolução tecnológica, permitindo assim promover estratégias e projetos, aliados às novas tecnologias, de forma a incutir motivação e curiosidade nos alunos, encaminhando estes para a aprendizagem.

No desenvolvimento deste projeto, foram utilizados alguns dispositivos tecnológicos, tais como telemóveis com gravador incorporado, computador e câmaras de vídeo, correio eletrónico e internet. Os telemóveis/computadores/câmara de vídeo permitiram aos alunos gravar o estudo realizado em casa e o computador/internet/correio eletrónico possibilitaram ao aluno enviar as gravações para o docente. Para a realização deste estudo não era importante existir um gravador ou programa específico de gravação, visto o intuito da execução da gravação ser o cumprimento da tarefa, a rentabilização do tempo de estudo, a regularização do estudo e a perceção crítica do que foi gravado pelo aluno.

2.4. Novas Tecnologias utilizadas a favor do ensino da música

Os primeiros passos da utilização das novas tecnologias no ensino da música foram realizados através da utilização de computadores, mais especificamente a partir do modelo 1620 da IBM. Este foi o primeiro modelo de computador fiável para a realização de processos em tempo real e que permitiu a produção de sons com diferentes alturas. Tendo em conta esta nova tecnologia, que evoluiu ao longo dos anos, diversos estudos foram realizados com o intuito de analisar os resultados obtidos na aprendizagem dos alunos através da utilização das tecnologias no ensino. Allvin e Kuhn realizaram as primeiras investigações para avaliação de uma melhor aprendizagem dos alunos, que consistia em colocar os alunos a realizar gravações, através de microfones, para o computador. Estes estudos obtiveram resultados satisfatórios, comprovando uma melhoria na aprendizagem dos alunos que utilizaram o computador.

Em Portugal, foram realizadas uma série de investigações nesta temática, que globalmente apresentam resultados idênticos, assinalando um vasto leque de vantagens dentro do contexto educativo.

Hagon (2003) constatou que a integração das TIC nas aulas de música pode simplificar a participação ativa dos alunos na aprendizagem, criando oportunidades para ganhar confiança e habilidades de resolução de problemas. O autor verificou que as TIC permitem ao professor criar meios de comunicação ricos em experiências de aprendizagem além da infraestrutura de ensino.

Estas tecnologias, quando usadas moderadamente, podem levar a um aumento motivacional e aprimoramento performativo musical dos alunos, contribuindo para um maior interesse e mais dedicação por parte destes.

Na sua dissertação “Avaliação do valor educativo de um *software* de elaboração de partituras: estudo de caso com o programa Finale no 1º ciclo”, Martins (2006) afirmou que “o *software* de edição musical Finale, do fabricante MakeMusic, tem capacidades de meio de transmissão de conhecimento teórico musical, justificado pela atitude positiva e motivadora perante a escrita, audição de melodias e pela exigência anexa do domínio de diversos símbolos musicais.

As TIC podem ser um meio de partilha e criatividade musical, porque expandem a interação professor/aluno para fora do contexto de sala de aula, permitindo aos alunos desenvolver as suas ideias sem visionamento crítico (Burnard, 2007).

Podemos, assim, esperar um aumento da eficácia da educação convencional com auxílio das TIC, através da realização de tarefas que, normalmente, não teriam boa aceitação por parte dos alunos por meio de uma nova e estimulante medida. Apesar do potencial enriquecimento, diversidade e estímulo para as atividades convencionais, as diferenças técnicas e educacionais intrínsecas das TIC podem promover outras e novas abordagens pedagógicas, não precisando ser abordadas apenas como uma nova ferramenta para um determinado tema. (Krüger, 2006)

As TIC contêm diversas potencialidades e valências, sendo sempre necessário, um bom acompanhamento e escolha na sua utilização. Sendo que o professor obtém um papel muito importante na planificação de atividades e na sua adaptação às competências musicais e tecnológicas dos alunos, é importante que este efetue um acompanhamento adequado dos alunos na sua utilização.

Como já referido anteriormente, nos dias de hoje existe uma grande facilidade na aquisição e na utilização de equipamentos tecnológicos, como por exemplo computador, tablets e smartphones, possibilitando aos alunos um mecanismo de estudo independente do professor, que pode facilitar e incentivar os alunos na sua aprendizagem musical.

2.5. Estudos prévios

Já várias investigações e estudos foram desenvolvidos sobre a temática das gravações áudio/audiovisuais e a utilização das novas tecnologias como estratégia de estudo e impulsionador do estudo de instrumento. Embora não exista nenhum estudo sobre gravações áudio no estudo individual efetuado no ensino de fagote, em Portugal, vários são os estudos desenvolvidos no âmbito de outros instrumentos, tal como a viola-d'arco e o trombone, utilizando as novas tecnologias.

Fábio Matos (2013), na sua dissertação “Tecnologia Multimédia no ensino do trombone: site de apoio às aulas” desenvolveu um *website* intitulado “Plataforma Virtual de Apoio às aulas de trombone”, que foi utilizado como ferramenta de apoio à aprendizagem instrumental de quatro alunos do Conservatório de Música de Águeda. O autor pretendia avaliar o impacto das novas tecnologias no desenvolvimento da aprendizagem do trombone.

André Araújo (2011), na sua dissertação “Otimização do estudo individual na aprendizagem de viola-d’arco” desenvolveu um projeto educativo sobre a otimização individual do estudo/prática direcionado a três alunas com idades compreendidas entre os 14 e 15 anos de idade do ensino básico do curso oficial de viola-d’arco do Conservatório de Música, de Dança e Arte Dramática de Lisboa e da Academia de Música de Santa Cecília. Este projeto foi estruturado em duas fases, Fase Preliminar e Fase de Otimização. Na Fase Preliminar, o autor observou o estudo individual das alunas participantes através de equipamento audiovisual, tendo-se identificado os problemas relacionados com o estudo individual e, na Fase de Otimização, o autor/professor implementou estratégias metacognitivas para conseguir solucionar os problemas detetados, visando o desenvolvimento de competências musicais. Através das gravações audiovisuais, o autor teve a possibilidade de observar os problemas que ocorreram no estudo das alunas e de arranjar resoluções através da utilização de estratégias que resultassem num estudo/prática mais eficaz. O autor verificou que a implementação de estratégias no estudo individual fomentava o desenvolvimento da organização do estudo e de estratégias metacognitivas que podem conduzir a uma otimização da performance.

Paulo Rogério Ramos (2009), na sua dissertação “*Podcasts* e uso de dispositivos móveis no contexto do ensino de música no 2º Ciclo” apresentada à Universidade de Aveiro, no intuito de conclusão do grau de mestre no ano de 2009, teve como objetivo principal perceber de que forma é que os *podcasts* e a tecnologia móvel poderiam ser utilizados no ensino de música no 2º Ciclo do ensino obrigatório. O estudo pretendeu investigar que resultados poderiam ser obtidos num estudo de caso que incidia na implementação de *podcasts*, suportados por dispositivos móveis,

nos processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Educação Musical. Participaram neste estudo vinte e quatro alunos do 6º ano de escolaridade, de uma escola pública, situada no Concelho de Santa Maria da Feira. A recolha dos dados foi realizada com base em observações diretas, questionários e entrevistas individuais. Os resultados deste estudo forneceram indicações sobre a potencialidade dos *podcasts* como recurso no suporte de atividades musicais, nomeadamente no desenvolvimento dos trabalhos de casa, como complemento para reforçar a compreensão dos conteúdos, bem como para o aperfeiçoamento da execução musical.

O estudo “A Study of Interaction and Learning in Instrumental Teaching”, realizado por West e Rostvall (2003), foi realizado na Suécia, e consiste numa investigação que procura analisar onze gravações de aulas de alunos de instrumentos de metal e guitarristas. Os principais objetivos de investigação foram: observar/analisar como se realizava o discurso oral em aula, como era abordada a expressividade musical e como era a linguagem corporal entre o professor e os alunos. Assim, a análise destas questões focou-se na compreensão das estratégias utilizadas pelos professores para obter a atenção dos alunos nas aulas para que o tempo de aula fosse rentabilizado. Neste projeto, cada uma das aulas foi analisada, usando conceitos cognitivos de experienciar e aprender música, e também conceitos de género de educação, de discurso e da importância da música para os alunos. Os resultados deste estudo demonstraram como as aulas de música estavam divididas em leitura musical da partitura, mais do que em frases musicais, ritmo e melodias.

Em suma, o projeto a que me propus tem um carácter mais focalizado, procurando utilizar as gravações áudio como veículo para um estudo otimizado e eficaz, criando assim uma nova interação entre alunos, professor e encarregados de educação.

3. Projeto

3.1. Metodologia de investigação: estrutura, apresentação e justificação

A metodologia de investigação aplicada neste projeto de investigação foi a de investigação-ação, qualitativa.

A investigação-ação consiste, segundo Pardal e Lopes, “ (...) numa estratégia de recolha e de análise de dados sobre um fenómeno específico, geralmente crítico, tendo em vista a formalização e promoção de mudança na realidade estudada” (Pardal & Lopes, 2011, pág.44). Tendo em conta que o paradigma deste estudo se centra em utilizar as gravações áudio como estratégia de estudo no ensino de fagote, fomentando a mudança de comportamento e hábitos de estudo dos alunos em casa, a investigação-ação é justificada através da reflexão, regulação e constante avaliação das práticas de leccionamento no sentido de encontrar opções que ajudem professores e alunos a desempenharem um papel mais ativo na sala de aula e fora desta.

O método de investigação-ação possibilita ao investigador intervir e avaliar constantemente sobre as práticas/técnicas utilizadas como meio de uma melhoria da performance e estudo diário dos alunos. Este método assenta nos seguintes princípios chave (Costello, 2011):

- O professor é visto como um profissional reflexivo;
- Existe uma relação entre teoria e prática da educação;
- O professor enquanto investigador;
- O ensino é encarado como uma profissão baseada na investigação;
- São resolvidos problemas na investigação em educação;
- A investigação é feita pelo professor e desenvolvimento da escola;
- A investigação e formação profissional contínua dos professores.

Na investigação qualitativa, segundo Clara Pereira Coutinho, “ (...) o propósito é fazer descrições objetivas de um fenómeno (estudos descritivos) ou determinar se esses fenómenos podem ser controlados através de determinadas intervenções

(estudos experimentais).” (Coutinho, 2011, pág. 329). A nível conceptual, o objeto de estudo na investigação são as intenções e as situações, que pretendem investigar ideias e descrever significados nas ações individuais e nas interações sociais, através da perspetiva dos seus intervenientes. A nível metodológico, a investigação baseia-se no método indutivo pois o investigador pretende descobrir a intenção e o objetivo da ação.

O estudo qualitativo “(...) procura penetrar no mundo pessoal dos sujeitos, “(...) para saber como interpretam as diversas situações e que significado tem para eles” (Latorre et al. 1996, pág. 42), tentando “... compreender o mundo complexo do vivido desde o ponto de vista de quem vive” (Mertens, 1998, p. 11)”, citado como em Coutinho (2011, pág. 18). Este estudo possibilita a descrição dos alunos, a implementação da estratégia e da interação e interesse por parte dos alunos e dos encarregados de educação, onde a pesquisa é feita num ambiente natural como fonte direta de dados e o investigador pode recorrer aos conhecimentos e experiências pessoais como complemento no processo de compreensão e interpretação do fenómeno estudado. A observação permite também que o investigador chegue mais perto da perspetiva dos sujeitos, o que se revela de extrema utilidade na descoberta de aspetos novos de um problema.

As características, acima referidas, viabilizam a recolha de informações sobre o processo ensino-aprendizagem que ultrapassam o levantamento estatístico de dados, conferindo uma maior aptidão para o estudo em educação.

Tendo por base a investigação ação como método de investigação e a perspetiva descritiva, o procedimento utilizado neste estudo visa:

- Planificar um percurso de ação que envolva mudar algo na prática;
- Atuar e efetuar a mudança;
- Observar e constatar que algo necessita de ser melhorado;
- Refletir e constatar que efeitos a mudança alcançou.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para efetuar este estudo foi necessário proceder a uma recolha de dados, recorrendo à observação direta participante com recurso a um diário de campo, à utilização do computador e internet para recolher e ouvir as gravações-áudio feitas pelos alunos, ao inquérito por questionário aos alunos e às entrevistas semiestruturadas efetuadas aos professores de fagote Pedro Silva e José Pedro Figueiredo. A presente investigação foi feita através do contato direto com os alunos e encarregados de educação tanto na sala de aula, como por correio eletrónico ou através de conversas.

Primariamente, foram elaborados dois inquéritos por questionário aos alunos que participaram no estudo – o primeiro de pré-intervenção e o segundo de pós-intervenção. O questionário I – pré-intervenção foi planeado para verificar como é que os alunos efetuam o seu estudo individual, quais as técnicas que utilizam quando estudam e se têm cuidado com a componente auto crítica necessária à prática instrumental, estabelecendo, assim, uma ligação com as gravações e as próprias aulas no sentido de avaliar se as estratégias implementadas atingiram o efeito desejado. O questionário II, de Pós-intervenção, tem como objetivo verificar se, num plano de pós-intervenção, as estratégias implementadas no estudo individual dos alunos de fagote foram adquiridas e executadas no decorrer do estudo e se, através das gravações, os alunos melhoraram a sua performance e a perceção do seu estudo individual. Ambos os questionários foram elaborados com o objetivo de promover o espírito crítico nos alunos, tornando-os mais ativos no desenvolvimento das aulas.

Outra técnica de recolha de dados foi a autogravação efetuada pelos alunos. Esta foi utilizada como tarefa de estudo individual fora do contexto de sala de aula promovendo a motivação para o estudo individual do instrumento, a otimização do estudo individual e a metacognição dos alunos. A gravação áudio foi feita em casa pelos alunos e posteriormente, enviada para a professora ouvir, analisar e fazer a crítica na aula do aluno com o intuito de melhorar a sua performance.

O contato direto foi feito tanto na sala de aula como por correio eletrónico, através da observação direta e da audição das gravações. O investigador pôde, assim,

verificar a evolução dos alunos através do cumprimento da gravação-áudio das tarefas resultando num desenvolvimento de competências e de comportamentos posteriormente observados na sala de aula, seja através da performance dos alunos, da motivação dos alunos e através das conversas com os encarregados de educação.

No que diz respeito às aulas, foi elaborado um diário de campo num registo descritivo e observacional. A observação pormenorizada que é permitida por este método de investigação possibilita a diferente análise de comportamentos e evolução dos sujeitos, permitindo aos alunos uma maior rentabilização do tempo despendido no estudo diário, na otimização da resistência física e uma perceção critica do que estão a tocar. O objetivo principal das gravações-áudio é fornecer uma ferramenta de apoio ao estudo e um maior acompanhamento por parte do professor fora do contexto da sala de aula.

O professor pode, assim, saber como é que os seus alunos estudam, se estudam e se são metódicos no estudo que fazem. A tarefa das gravações obriga os alunos a estudar mais e a aplicar-se mais.

No final do estudo, foram efetuadas entrevistas semiestruturadas aos professores de fagote Pedro Silva e José Pedro Figueiredo.

3.2.1. Descrição das técnicas e recolha de dados utilizados

3.2.1.1. Inquérito por questionário

Como foi referido anteriormente, foram elaborados dois inquéritos por questionário – Questionário I - Pré-intervenção e Questionário II – Pós-intervenção. O questionário I foi entregue antes de iniciar a intervenção e o questionário II foi entregue no final da intervenção desta investigação.

O questionário I de pré-intervenção (ver Anexo C) divide-se em 5 partes (parte 1, 2, 3, 4 e 5). A parte 1 - Dados do aluno pretende saber a faixa etária e o grau de conservatório do aluno; a parte 2 - Estratégias gerais de estudo intenta perceber se os alunos aplicam as estratégias gerais de estudo; a parte 3 - Estratégias de audição

tenciona perceber se os alunos têm percepção da sua própria performance enquanto estudam; na parte 4 - Gravação áudio os alunos são questionados sobre a utilização da estratégia da gravação áudio e na parte 5 - Concentração e Atitude pretende-se perceber se os alunos reconhecem, ou não, se estão concentrados durante as sessões de estudo.

O questionário II de pós-intervenção (ver Anexo D) divide-se em 6 partes: parte 1 - Dados do aluno, parte 2 – Estratégias iniciais (entoação/percepção da peça), parte 3 – Resolução de problemas auditivos, parte 4 – Imaginação auditiva, parte 5 – Gravação áudio e parte 6 – Avaliação. Este questionário intenta perceber se os alunos estão mais críticos nas suas respostas e verificar o impacto da intervenção nomeadamente com a questão final de desenvolvimento, que intenta à autoavaliação do aluno e à avaliação apreciativa do aluno referente ao momento de intervenção, ou seja, a avaliação sobre a intervenção da investigadora.

Os dois questionários tratam-se de questionários mistos. A maioria da definição das opções de resposta às questões foi elaborada com os parâmetros de nunca a sempre. Foram também utilizadas questões de caráter fechado (SIM ou NÃO) e aberto para justificar a resposta de caráter fechado. Os alunos teriam que assinalar com um X, a resposta que achassem mais adequada.

3.2.1.2. Observação participante

O investigador pôde adotar dois tipos de observação direta: a observação não participante e a observação participante. Na observação não participante, o observador é visto essencialmente como um espectador e na observação participante, o observador “vive a situação, sendo-lhe, por isso, possível conhecer o fenómeno em estudo a partir do interior.” (Pardal & Lopes, 2011, pág. 72)

A observação escolhida neste projeto de investigação foi a participante, “(...) designadamente a de tipo ativo, caracterizada pelo registo dos acontecimentos tal como eles foram percecionados, dado ser feita imediatamente a seguir à sua ocorrência, permite, em regra, um nível mais elevado de precisão na informação do que a observação não participante.” (Pardal & Lopes, 2011, pág. 72). Neste projeto

de investigação, como meio de apoio à observação, tal como já foi referido, foi utilizado o registo escrito em diário de campo.

3.2.1.3. Entrevista semiestruturada

O tipo de entrevista utilizado foi a entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada “(...) nem é inteiramente livre e aberta – comunicação, entrevistador e entrevistado, com carácter informal -, nem orientada por um leque inflexível de perguntas estabelecidas *a priori*.” (Pardal & Lopes, 2011, pág. 86 e 87)

Embora o entrevistador tenha um leque de perguntas pré estabelecidas (ver Anexo E), a entrevista pode ser guiada de forma mais flexível fazendo com que “(...) o discurso do entrevistado vá fluindo livremente – exprimindo-se com abertura, informa sobre as suas experiências e memórias; sobre o sentido que dá às suas práticas; revela as suas representações e referências normativas; fornece indícios sobre o seu sistema de valores, emotividade e atitudes; (...), ajudando à compreensão dos fenómenos.” (Pardal & Lopes, 2011, pág. 87)

3.3. Descrição da amostra

Devido à minha situação profissional, não foi possível fazer o presente estudo no mesmo ano da minha PES, sendo este realizado no meu local de trabalho, com os meus alunos, no Conservatório de Música de Barcelos, no ano letivo de 2015/2016.

A amostra foi constituída por 3 alunos do Conservatório de Música de Barcelos - a aluna A1 (2º grau), a aluna A2 (2º grau) e o aluno A3 (3º grau). A escolha destes alunos foi feita com base na oferta de alunos do CMB, onde a investigadora lecionava. Sendo o fagote, um instrumento tão complexo e exigente, como foi referido anteriormente, a oferta de alunos do CMB é bastante reduzida. Estes alunos iniciaram o seu percurso instrumental com a investigadora.

Todos os alunos demonstram aptidão para o instrumento e necessitam de ganhar e criar melhores hábitos de estudo.

3.4. Procedimento

O projeto de investigação foi proposto aos alunos e aos encarregados de educação pessoalmente, em Outubro de 2015, e através de um pedido de autorização (ver Anexo A) entregue em mão foram expostas as condições do presente estudo e foi pedido o consentimento aos encarregados de educação para efetuá-lo, devido à utilização de gravações áudio de menores de idade. Os encarregados de educação foram informados por questões éticas relativas ao tratamento dos dados, tendo sido aceite por todos.

A instituição onde o projeto foi implementado também foi contactada de forma verbal através do seu diretor pedagógico e posteriormente por carta apresentando o projeto de investigação (ver Anexo B), o qual foi aceite.

As gravações começaram a ser executadas no início de Novembro e decorreram até ao final de Abril, compreendendo o final do 1º período, o 2º período e o início do 3º período do ano letivo 2015/2016. Foi escolhido este período de implementação do estudo devido à logística de apresentação do projeto, das respetivas autorizações para a sua realização, a disponibilidade dos alunos e dos seus encarregados de educação e a implementação e concretização da investigação. Para a captação das gravações, foi necessária a ajuda dos encarregados de educação.

A partir do início de novembro, os alunos tinham tarefas atribuídas em cada mês (novembro, dezembro, janeiro, fevereiro, março e abril), compreendendo um total de 6 tarefas definidas pela investigadora, que consistiam em fazer gravações-áudio de escalas e exercícios técnicos, sendo posteriormente enviadas por correio eletrónico para a investigadora. As gravações que não estivessem bem executadas e com erros teriam de ser gravadas de novo ou a investigadora ouviria na aula junto do aluno e faria as suas recomendações.

3.5. Material utilizado na realização do projeto

No decorrer da realização deste projeto foi necessário utilizar diversos dispositivos tecnológicos, que possibilitassem a elaboração deste projeto e a realização das tarefas elaboradas pelos alunos.

Seguidamente é descrita a tecnologia utilizada pela investigadora para a elaboração deste projeto:

- Fagote
- Computador
- Acesso à internet
- Correio eletrónico pessoal

A tecnologia utilizada pelos alunos para a realização das tarefas consistiu na utilização de:

- Gravador áudio – telemóvel pessoal ou dos encarregados de educação (com gravador áudio), gravador audiovisual (maquina de filmar e/ou telemóvel pessoal com gravador audiovisual ou dos encarregados de educação) ou *tablet*
- Computador pessoal
- Acesso à internet
- Correio eletrónico pessoal ou do encarregado de educação

A escolha destes dispositivos por parte do investigador e dos alunos consistiu numa escolha de conveniência, pois são dispositivos que possuíam, e que foram considerados suficientes para a boa realização do projeto. Como foi referido anteriormente, foi dada aos alunos a liberdade na escolha dos dispositivos eletrónicos para a captação das gravações. Para o bom funcionamento deste projeto, apenas foi necessário que os alunos e os pais possuíssem um gravador-áudio, acesso à Internet, conta de correio eletrónico para enviarem as gravações e empenho e dedicação na realização das gravações e na aprendizagem do fagote.

4. Implementação do estudo

Este capítulo inicia-se com a descrição da amostra de alunos utilizada no projeto, descrevendo as suas aptidões, os comportamentos e os interesses em relação à disciplina de fagote e às novas tecnologias.

4.1. Caracterização dos alunos envolvidos no projeto

Os alunos envolvidos no projeto de investigação foram constituídos por 3 alunos do CMB - o aluno A1 (2º grau), o aluno A2 (2º grau) e o aluno A3 (3º grau). Embora a análise de dados seja feita por aluno, escolheu-se manter as suas identidades em anónimo de forma a proteger a sua identidade, visto os alunos serem menores. Estes alunos frequentam o ensino integrado o que faz com que tenham atribuídos 45 minutos de tempo de estudo diário na escola com um professor destacado para ajudar no seu estudo.

4.1.1. Aluno A1, 2º grau

O aluno A1 é um aluno muito inteligente, demonstra ter uma enorme aptidão para o instrumento tanto a nível cognitivo como a nível físico mas tende a não acreditar nele próprio, o que prejudica o seu desenvolvimento. É um aluno que se deixa moldar em sala de aula e que corresponde ao que a professora pede, no entanto, transmite imensa falta de atitude positiva em relação a si próprio, problemas de autoestima e falta de disciplina no estudo individual.

4.1.2. Aluno A2, 2º grau

O aluno A2 é um aluno dotado de grandes capacidades musicais tanto a nível musical como instrumental mas tem imensa falta de disciplina no estudo individual de fagote. O seu estudo individual não é metódico, o que faz com que a sua evolução seja prejudicada.

4.1.3. Aluno A3, 3º grau

O aluno A3 revela ótimas capacidades para o fagote, é inteligente, trabalhador, tem um comportamento adequado e muito motivado para o fagote. Por vezes, é distraído e necessita de melhorar a quantidade de estudo individual. Nota-se que estuda todos os dias e que tem gosto em estudar. É um aluno que cumpre as tarefas que o professor propõe e tem uma capacidade de aprendizagem rápida.

4.2. Tarefas atribuídas aos alunos

Os alunos do CMB tinham aula de fagote à quinta-feira e as gravações eram atribuídas a cada aluno na sua respetiva aula. Embora tivessem 45 minutos de estudo diário na escola, por uma questão de conveniência, ficou acordado com os alunos que estes teriam de enviar as gravações até ao final de cada domingo antes da aula seguinte para que a professora tivesse tempo de ouvir as gravações e pudesse fazer a sua análise antes de cada aula para que estes melhorassem até à aula.

Tabela 1 – Tabela de tarefas

Tarefa	Data da atribuição da tarefa	Data prevista de envio da tarefa	Data da Aula
1.	19-11-2015	22-11-2015	26-11-2015
2.	03-12-2015	06-12-2015	10-12-2015
3.	07-01-2016	10-01-2016	14-01-2016
4.	18-02-2016	21-02-2016	25-02-2016
5.	03-03-2016	06-03-2016	10-03-2016
6.	07-04-2016	10-04-2016	14-04-2016

5. Análise e discussão dos resultados

A análise dos resultados foi feita com base nos questionários efetuados, na observação direta efetuada durante o decorrer das aulas e através do registo escrito de diário de campo.

5.1. Análise do questionário I de pré-intervenção

O questionário I de pré-intervenção (Anexo A) divide-se em quatro partes: Parte 1 - Dados do aluno, Parte 2 - Estratégias gerais de estudo, Parte 3 - Estratégias de audição e Parte 4 – Gravações áudio e Parte 5 - Concentração e Atitude.

5.1.1. Aluno A1

A Parte 1 – Dados do aluno constitui o nome do aluno, a idade e o grau de conservatório que frequenta. O aluno A1 tem 11 anos e frequenta o 2º grau de conservatório. Como foi referido anteriormente, os questionários são anónimos pois a informação relevante que pretendíamos recolher serve apenas para propósitos de interpretação e enquadra-se nos objetivos delineados para esta investigação.

Tabela 2 – Parte 2 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1

Parte 2 – Estratégias gerais de Estudo	Resposta
2.1. Quando tens uma partitura nova, costumás solfejar antes de a tocar?	Frequentemente
2.2. Quando estudas, tocas de início ao fim sem parar?	Às vezes
2.3. Quando estudas, estudas por pequenas secções e vais construindo gradualmente a obra?	Frequentemente
2.4. Por norma, marcas as tuas dificuldades?	Às vezes
2.5. Por norma, comesças por estudar as obras num andamento lento e vais aumentando a velocidade gradualmente?	Sempre
2.6. Tens por hábito estudar com metrónomo?	Às vezes
2.7. Costumas memorizar as obras com facilidade?	Às vezes

Nesta secção do questionário, verifica-se que o aluno implementa algumas estratégias gerais de estudo. O facto de estudar “às vezes do início ao fim” e não ter por hábito marcar as dificuldades, nem estudar com metrónomo de forma constante são indicadores de que necessita de mais autonomia e hábitos no seu estudo diário. É de salientar que o aluno implementa algumas estratégias de estudo tais como solfejar uma nova partitura antes de a tocar, estudar por pequenas secções e construir gradualmente a obra e começar por estudar num andamento lento primariamente e depois ir aumentando a velocidade.

Tabela 3 – Parte 3 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1

Parte 3 - Estratégias de audição	Resposta
3.1. Estratégias iniciais	
3.1.1. Fazes um estudo prévio as obras sem instrumento, ou seja somente lendo o que está na partitura?	Sim
3.1.1.1. Se sim, indica porquê?	Porque depois é mais fácil de tocar.
3.1.2. Antes de tocar entoas/cantas a melodia?	Frequentemente
3.2. Resoluções de problemas	
3.2.1. Consegues ouvir o que estás a tocar?	Frequentemente
3.2.1.1. Se achas que é importante, indica porquê?	Porque podemos pensar que estamos certo mas não. Por isso acho que devemos conseguir ouvir quando tocamos.
3.2.2. Enquanto tocas reconheces um problema de afinação com facilidade?	Às vezes
3.2.3. Imaginas os intervalos antes de uma mudança de posição?	Às vezes
3.2.4. Consegues perceber quando está a tocar notas erradas?	Sempre
3.2.5. Quando estás a tocar em grupo consegues perceber se estás errado?	Frequentemente

Ao analisarmos as respostas a esta secção do questionário, podemos concluir que o aluno implementa algumas das estratégias de estudo, tal como fazer um estudo prévio das obras sem instrumento e entoar/cantar a melodia onde considera que «(...) depois é mais fácil de tocar» (Resposta à questão 3.1.1.1 do questionário I de pré-intervenção).

Em relação à resolução de problemas auditivos, o aluno demonstra algumas dificuldades em implementar as estratégias embora tenha noção que é essencial ouvir o que está a tocar, pois, nas suas palavras, «(...) podemos pensar que estamos a tocar certo mas não. Por isso acho que devemos conseguir ouvir quando tocamos» (Resposta à questão 3.2.1.1 do questionário I de pré-intervenção).

Tabela 4 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1

Parte 4 – Gravação áudio	Resposta
4.1 Gravo as minhas audições e as minhas sessões de estudo?	Às vezes
4.2 Costumas ouvir a gravação do que tocas?	Sempre
4.3 Costumas aperceber-te dos teus erros quando ouves a gravação do teu estudo?	Sempre

O aluno foi sincero na sua resposta em relação à gravação das suas audições e sessões de estudo pois, efetivamente, só o fazia periodicamente. Mas as respostas às questões 4.2 e 4.3 não são muito fidedignas pois como veremos na análise das suas gravações, só no final da intervenção é que o aluno começou a ouvir com mais atenção e autocrítica as suas próprias gravações.

Tabela 5 – Parte 5 do questionário I de pré-intervenção do aluno A1

Parte 5 – Concentração e Atitude	Resposta
5.1 Quando está a estudar distraíste facilmente?	Quase nunca
5.2 Achas fácil concentrar?	Sempre
5.3 Gostas de estudar?	Sempre

Em relação a este ponto do questionário, a resposta corresponde à realidade, sendo que estes aspetos notaram-se ao longo das aulas e igualmente nas gravações. Intentou-se somente a realizar uma ponte com as secções anteriores do questionário de forma indutiva, o que comprova que o estudo dos alunos necessita de ser melhorado.

5.1.2. Aluno A2

A Parte 1 – Dados do aluno constitui o nome do aluno, a idade e o grau de conservatório que frequenta. O aluno A2 tem 11 anos e frequenta o 2º grau de conservatório.

Como foi referido anteriormente, os questionários são anónimos pois a informação relevante que pretendíamos recolher serve apenas para propósitos de interpretação e enquadra-se nos objetivos delineados para esta investigação.

Tabela 6 – Parte 2 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2

Parte 2 – Estratégias gerais de Estudo	Resposta
2.1. Quando tens uma partitura nova, costumas solfejar antes de a tocar?	Frequentemente
2.2. Quando estudas, tocas de início ao fim sem parar?	Frequentemente
2.3. Quando estudas, estudas por pequenas secções e vais construindo gradualmente a obra?	Frequentemente
2.4. Por norma, marcas as tuas dificuldades?	Frequentemente
2.5. Por norma, comesas por estudar as obras num andamento lento e vais aumentando a velocidade gradualmente?	Sempre

2.6. Tens por hábito estudar com metrónomo?	Sempre
2.7. Costumas memorizar as obras com facilidade?	Frequentemente

Através das respostas do aluno podemos verificar que este executa algumas estratégias gerais de estudo. O facto de estudar frequentemente do início ao fim e não ter por hábito estudar com o metrónomo são indicadores de pouca autonomia no estudo. Embora o aluno tenha assinalado que estuda por pequenas secções e vai construindo gradualmente a obra, tal não se verifica, pois acima admitiu tocar do início sem parar, existindo, assim, algumas incongruências nas suas respostas. É um bom indicador o facto de o aluno estudar de um andamento lento para rápido, de solfejar antes de tocar uma partitura nova e marcar com frequência as suas dificuldades.

Tabela 7 – Parte 3 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2

Parte 3 – Estratégias de audição	Resposta
3.1. Estratégias iniciais	
3.1.1. Fazes um estudo prévio das obras sem instrumento, ou seja somente lendo o que está na partitura?	Sim
3.1.1.1. Se sim, indica porquê?	Porque é uma forma geral de conhecer e perceber a partitura, a armação de clave e o tipo de compasso, logo quando estudo já não tenho tantas dificuldades.
3.1.2. Antes de tocar entoas/cantas a melodia?	Frequentemente
3.2. Resoluções de problemas:	
3.2.1. Consegues ouvir o que estás a tocar?	Às vezes
3.2.1.1. Se achas que é importante, indica porquê?	Acho que é importante porque é uma forma de percebermos onde erramos e o que podemos

	melhorar, para logo que tocamos tentarmos corrigir e melhorar os erros.
3.2.2. Enquanto tocas reconheces um problema de afinação com facilidade?	Frequentemente
3.2.3. Imaginas os intervalos antes de uma mudança de posição?	Frequentemente
3.2.4. Consegues perceber quando estás a tocar notas erradas?	Às vezes
3.2.5. Quando estás a tocar em grupo consegues perceber se estás errado?	Frequentemente

Embora o aluno faça um estudo prévio das obras sem instrumento e entoe/cante a melodia antes de a tocar, nesta parte do questionário podemos concluir que o aluno tem noção que deveria melhorar a sua perceção auditiva, visto este ter respondido “às vezes” na questão 3.2.1 e na questão 3.2.4 e ter evidenciado que acha importante conseguir ouvir-se a si próprio porque «(...) é uma forma de percebermos onde erramos e o que podemos melhorar, para logo que tocamos tentarmos corrigir e melhorar os erros» (Resposta à questão 3.2.1.1 do questionário I de pré-intervenção).

Tabela 8 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2

Parte 4 – Gravação áudio	Resposta
4.1.Gravo as minhas audições e as minhas sessões de estudo?	Às vezes
4.2. Costumas ouvir a gravação do que tocas?	Frequentemente
4.3 Costumas aperceber-te dos teus erros quando ouves a gravação do teu estudo?	Às vezes

O aluno demonstra alguma sinceridade nas suas respostas pois embora grave apenas algumas vezes as suas sessões de estudo, tem por hábito ouvi-las mas nem sempre consegue detetar os seus próprios erros, o que corresponde à realidade

observada nas suas aulas. Além de na parte 3 do questionário ter admitido que nem sempre conseguia ouvir o que tocava e aperceber-se dos seus próprios erros.

Tabela 9 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A2

Parte 5 – Concentração e Atitude	Resposta
5.1. Quando está a estudar distraíste facilmente?	Quase nunca
5.2. Achas fácil concentrar?	Às vezes
5.3. Gostas de estudar?	Sempre

Embora este aluno tenha algumas dificuldades em organizar o seu estudo diário, é um aluno motivado para o estudo e reconhece que nem sempre é fácil concentrar-se, o que corresponde à análise das suas gravações áudio e das aulas. As respostas do aluno revelam que este tem noção das suas qualidades e das suas limitações.

5.1.3. Aluno A3

A Parte 1 – Dados do aluno constitui o nome do aluno, a idade e o grau de conservatório que frequenta. O aluno A3 tem 12 anos e frequenta o 3º grau de conservatório.

Como foi referido anteriormente, os questionários são anónimos pois a informação relevante que pretendíamos recolher serve apenas para propósitos de interpretação e enquadra-se nos objetivos delineados para esta investigação.

Tabela 10 – Parte 2 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3

Parte 2 – Estratégias gerais de Estudo	Resposta
2.1. Quando tens uma partitura nova, costumavas solfejar antes de a tocar?	Frequentemente
2.2. Quando estudas, tocas de início ao fim sem parar?	Às vezes

2.3. Quando estudas, estudas por pequenas secções e vais construindo gradualmente a obra?	Às vezes
2.4. Por norma, marcas as tuas dificuldades?	Frequentemente
2.5. Por norma, comesas por estudar as obras num andamento lento e vais aumentando a velocidade gradualmente?	Frequentemente
2.6. Tens por hábito estudar com metrónomo?	Quase nunca
2.7. Costumas memorizar as obras com facilidade?	Às vezes

Na parte 2 verifica-se que o aluno raramente implementa as estratégias gerais de estudo e demonstra pouca autonomia e eficácia no seu estudo. É um bom indicador o facto de o aluno estudar as obras primariamente num andamento lento e ir aumentando a velocidade.

Tabela 11 – Parte 3 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3

Parte 3 – Estratégias de audição	Resposta
3.1. Estratégias iniciais	
3.1.1. Fazes um estudo prévio as obras sem instrumento, ou seja somente lendo o que está na partitura?	Sim
3.1.1.1. Se sim, indica porquê?	Porque assim sabemos as mudanças de intervalos no passo que nos é dado.
3.1.2. Antes de tocar entoas/cantas a melodia?	Quase nunca
3.2. Resoluções de problemas:	
3.2.1. Consegues ouvir o que estás a tocar?	Frequentemente
3.2.1.1. Se achas que é importante, indica porquê?	É importante porque ao ouvir o nosso instrumento e as notas que está a tocar conseguimos também tocar auditivamente.
3.2.2. Enquanto tocas reconheces um problema de afinação com facilidade?	Sempre
3.2.3. Imaginas os intervalos antes de uma mudança de posição?	Sempre

3.2.4. Consegues perceber quando estás a tocar notas erradas?	Sempre
3.2.5. Quando estás a tocar em grupo consegues perceber se estás errado?	Sempre

Embora o aluno responda à pergunta 3.1.1. afirmativamente, raramente executa o estudo prévio da partitura sem instrumento, a não ser na aula.

Ao analisarmos as respostas a esta secção do questionário, podemos concluir que o aluno não foi fiel e verdadeiro nas suas respostas. No decorrer das aulas e através da análise das gravações áudio, notou-se que a resposta “sempre” às perguntas 3.2.2., 3.2.3., 3.2.4. e 3.2.5. não correspondiam exatamente à realidade.

Tabela 12 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3

Parte 4 – Gravação áudio	Resposta
4.1. Gravo as minhas audições e as minhas sessões de estudo?	Frequentemente
4.2. Costumas ouvir a gravação do que tocas?	Sempre
4.3. Costumas aperceber-te dos teus erros quando ouves a gravação do teu estudo?	Frequentemente

A resposta 4.1 e 4.2 também não é muito fidedigna, uma vez que o aluno raramente utiliza as gravações áudio como estratégia de estudo. Mas quando o faz tem por hábito ouvir as suas gravações com regularidade, tendo sido sincero.

Tabela 13 – Parte 4 do questionário I de pré-intervenção do aluno A3

Parte 5 – Concentração e Atitude	Resposta
5.1. Quando estás a estudar distraíste facilmente?	Quase nunca
5.2. Achas fácil concentrar-te?	Frequentemente
5.3. Gostas de estudar?	Frequentemente

Em relação a este ponto do questionário as respostas 5.1 e 5.2 correspondem à realidade, sendo que estes aspetos notaram-se ao longo das aulas e igualmente nas gravações. Em relação à questão 5.3, o aluno gosta de estudar na escola, no estudo diário atribuído pela escola. Em casa, ao fim de semana, raramente tem por hábito estudar.

5.2. Análise das gravações e aulas

5.2.1. Aluno A1

Na tabela abaixo são apresentadas as 6 tarefas atribuídas ao aluno A1. Como foi referido anteriormente, estas seriam atribuídas na aula do aluno e este teria até ao fim-de-semana para gravar e enviar para a professora antes da aula seguinte.

Tabela 14 – Tabela de tarefas do aluno A1

Tarefa	Data da atribuição da tarefa	Nome das Tarefas atribuídas	Data de Envio das gravações
1.	19.11.2015	- Exercício de coordenação sol 1 - Exercício de coordenação Ré 2	22.11.2015 – Domingo
2.	03.12.2015	- Exercício de coordenação Ré 1, - Exercício de coordenação Lá1 - Exercício de coordenação Dó 2	08.12.2015 – Terça-feira
3.	07.01.2016	- Exercício técnico 43 a, b, c, d, e do Método de “Hara” - Estudo 49 do Método de “Hara”	10.01.2016 – Domingo
4.	18.02.2016	- Escala cromática da escala de Si bemol Maior	21.02.2016 – Domingo
5.	03.03.2016	- Escala em terceiras da escala de Si bemol Maior - Escala cromática da escala de Si bemol Maior - Escala de sol menor: natural, harmónica e melódica, arpejo.	06.03.2016 - Domingo
6.	07.04.2016	- Escala de Ré Maior, arpejo e escala por terceiras	11.04.2016 – Segunda-feira

		- Escala de si menor: natural, harmónica e melódica, arpejo.	
--	--	--	--

5.2.1.1. Tarefa 1

A tarefa 1 foi planificada para o mês de Novembro e foi enviada para a professora no dia 22.11.2015, um domingo, tal como havia sido pedido ao aluno. A tarefa 1 foi organizada em duas gravações áudio: o exercício de coordenação sol 1 e o exercício de coordenação Ré 2.

Sendo o aluno do 2º grau, pediu-se que executasse o exercício à colcheia para assim, o aluno poder começar a ter alguma destreza técnica. Mais tarde, o aluno aumentaria a velocidade, começando a fazer o exercício à semínima. O aluno A1 executou cada secção do exercício, primariamente, em *staccato* e na repetição em *legato*, tal como a professora tinha pedido na aula anterior. Executou o exercício com um bom som e uma boa emissão de ar. Não executou o exercício com o metrónomo, como tinha sido solicitado, o que fez com que o ritmo fosse sempre o mesmo, não tendo alterado para sextinas na segunda pauta. Também se verificou alguma flutuação no tempo devido à falta de uso do metrónomo.

Na aula, no dia 26.11.2015, pediu-se ao aluno que ouvisse a sua própria gravação e que este anunciasse os erros. O aluno referiu que necessitava de manter o tempo estável e que se tinha esquecido de estudar com o metrónomo. Com as indicações da professora, repetiu o exercício com sucesso e boa qualidade de som.



Ilustração 1 – Exercícios de Coordenação Sol 1

Este exercício, tal como o anterior, foi executado à colcheia e cada secção foi executada em *staccato* e *legato*. O aluno executou o exercício de coordenação Ré 2 com um bom som e uma boa emissão de ar. Tal como no exercício anterior, não executou o exercício com o metrónomo, como tinha sido solicitado. Neste exercício, o aluno revelou algumas dificuldades técnicas, parando várias vezes e na gravação podia notar-se que não se sentia seguro nem confortável na execução do exercício.

Na aula, solicitou-se ao aluno que enunciasse os seus erros, ao qual o aluno admitiu que não se sentia confortável na execução do exercício, pois necessitava de estudar mais e ser mais metódico. Este exercício requer mais destreza da dedilhação. A professora pediu ao aluno para tocar o exercício com metrónomo e mais devagar para assim consolidar o exercício e criar uma figura mental das notas e dos intervalos.



Ilustração 2 – Exercícios de Coordenação Ré 2

5.2.1.2. Tarefa 2

A tarefa 2 foi planificada para o mês de Dezembro e foi enviada para a professora no dia 08.12.2015, uma terça-feira. O prazo de envio da tarefa não foi cumprido, mas o aluno enviou antes da aula, sendo assim, a tarefa foi aceite.

A tarefa 1 foi organizada em três gravações áudio: o exercício de coordenação Ré 1, o exercício de coordenação Lá 1 e o exercício de coordenação Dó 2. O aluno apenas enviou os dois primeiros exercícios. Quando questionado sobre a falta do

exercício de coordenação Dó 2, o aluno alegou que se esqueceu de gravar o exercício, mas que o tinha estudado.

O exercício de coordenação Ré 1 foi executado à colcheia e cada secção foi executada em *staccato* e *legato*. Tal como já tinha sido evidenciado, o aluno não utiliza o metrónomo, mesmo depois de muita insistência nas aulas por parte da professora para que o aluno o utilize no seu estudo diário. Neste exercício, o aluno revelou algumas dificuldades técnicas, parando várias vezes e na gravação podia notar-se que não se sentia seguro nem confortável na execução do exercício. O aluno demonstra algumas dificuldades no registo grave devido sobretudo ao seu instrumento. O fagote do aluno é de fraca qualidade, o que faz com que este tenha muitas dificuldades em executar o registo grave.

Na aula, solicitou-se ao aluno que tentasse soprar mais e com mais emissão do ar e apoio para melhorar a execução do exercício.



Ilustração 3 – Exercícios de Coordenação Ré 1

O exercício de coordenação Lá 1 foi executado à colcheia e cada secção foi executada em *staccato* e *legato*. Tal como no exercício anterior, o aluno não utiliza o metrónomo. Neste exercício, o aluno revelou alguma dificuldade técnica quando executava a nota dó# 2, notando-se alguma relutância em executar a nota.

Na aula, pediu-se ao aluno para executar a nota dó# 2 devagar e para fazer alguns exercícios lentos com essa nota. Depois, pediu-se ao aluno para fazer o

exercício de coordenação Lá 1 e observou-se que depois já o conseguia fazer com alguma destreza.



Ilustração 4 – Exercícios de Coordenação Lá 1

5.2.1.3. Tarefa 3

A tarefa 3 foi planificada para o mês de Janeiro e foi enviada para a professora no dia 10.01.2016, um domingo. O prazo de envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 3 foi organizada em duas gravações áudio: os exercícios técnicos n.º 43 a, b, c, d, e do método de “Hara” e o estudo nº 49 do Método de “Hara”.

Os exercícios técnicos n.º 43 a, b, c, d, e foram executados, mais uma vez, sem a utilização do metrónomo. Se o aluno tivesse utilizado o metrónomo, talvez não se atrasasse nos exercícios d e e, pois devido às ligaduras atrasou o tempo. Executou o exercício com bom som e boa afinação.

Na aula, o aluno fez o exercício com o recurso ao metrónomo sem erros nem atrasos. O que demonstra que deveria ter utilizado o metrónomo na gravação e no seu estudo diário.

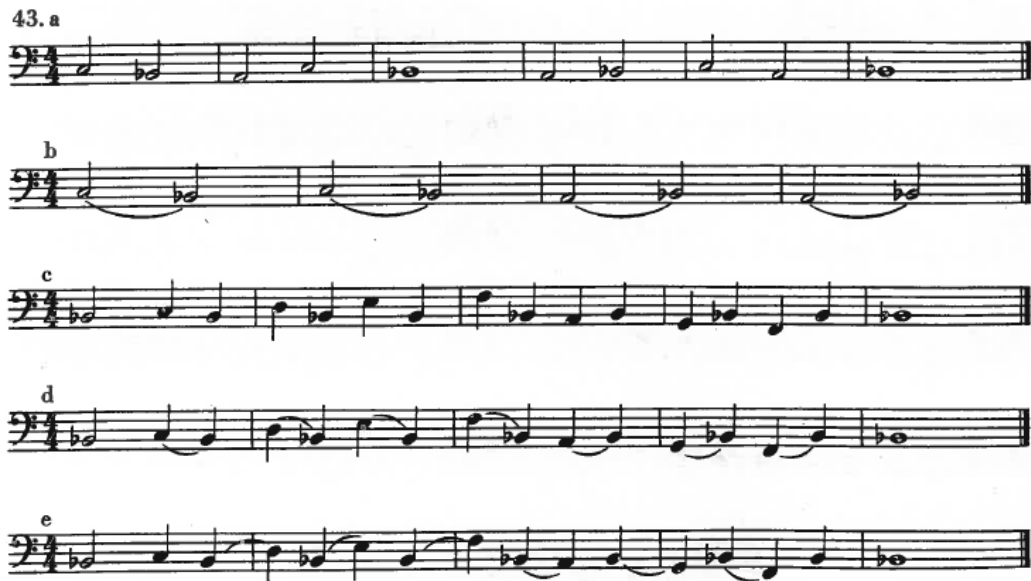


Ilustração 5 – Exercícios Técnico 43 a,b,c,d,e do método de “Hara”

O estudo nº 49 do Método de “Hara” foi executado, tal como no exercício anterior, sem metrônomo. Neste exercício, o aluno revelou alguns erros rítmicos. Na aula, foi pedido ao aluno que solfejasse o estudo com batimento da pulsação e marcasse na partitura as suas dificuldades. Assim, o aluno conseguiu identificar quais os erros que efetuou na gravação e no seu estudo. Posteriormente, o aluno tocou o estudo com recurso ao metrônomo, executando mais de uma vez o estudo até ter corrigido os seus erros.



Ilustração 6 – Estudo 49 do método de “Hara”

5.2.1.4. Tarefa 4

A tarefa 4 foi planificada para o mês de Fevereiro e foi enviada para a professora no dia 21.02.2016, um domingo. O prazo de envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 4 consistia na gravação da escala cromática da escala de Si bemol Maior. Esta tarefa foi atribuída ao aluno porque na aula anterior o aluno revelou algumas dificuldades na execução da escala cromática.

Na gravação, o aluno executou bem a escala cromática. A professora, na aula, apenas recomendou que o aluno comesse a aumentar gradualmente a velocidade da escala cromática. Como a tarefa foi realizada com sucesso, a professora não pediu ao aluno para repetir na aula.

5.2.1.5. Tarefa 5

A tarefa 5 foi planificada para o mês de Março e foi enviada para a professora no dia 06.03.2016, um domingo. O prazo de envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 5 consistia na gravação da escala cromática e da escala em terceiras da escala de Si bemol Maior e na gravação da escala de sol menor: escala natural, harmónica e melódica e o arpejo. O aluno não teve que fazer a escala completa de Si bemol Maior porque não apresentou dificuldades nesta escala, a não ser na escala cromática e na escala por terceiras.

O aluno executou bem a escala cromática e a escala por terceiras da escala de Si bemol Maior mas necessita de aumentar a velocidade gradualmente e não hesitar pois não parece muito seguro do que está a tocar.

Na gravação da escala menor, o aluno enganou-se e começou a relativa menor uma terceira acima da escala Maior. A escala menor é sempre uma terceira abaixo da escala Maior, neste caso, a escala menor seria sol menor. Mas na gravação, o aluno começou na nota ré e executou a escala com a armação de clave de Si b Maior mas a começar na nota ré. Esta gravação estava completamente errada.

Na aula, a professora perguntou ao aluno qual seria a relativa menor de Si bemol Maior e o aluno respondeu sol menor. Por isso, na altura que fez a gravação, o aluno enganou-se. Na aula, executou a escala de sol menor corretamente.

5.2.1.6. Tarefa 6

A tarefa 6 foi planificada para o mês de Abril e foi enviada para a professora no dia 11.04.2016, uma segunda-feira. Embora o prazo não tenha sido cumprido, a tarefa foi aceite. A tarefa 6 consistiu na gravação da escala de Ré Maior com arpejo e escala por terceiras e na gravação da escala de si menor: escala natural, harmónica e melódica e o arpejo.

Na gravação, o aluno executou bem as duas escalas. Como a tarefa foi realizada com sucesso, a professora não pediu ao aluno para repetir na aula.

5.2.2. Aluno A2

Tabela 15 – Tabela de tarefas do aluno A2

Tarefa	Data da atribuição da tarefa	Nome das Tarefas atribuídas	Data de Envio das gravações
1.	19.11.2015	- Exercício de coordenação Dó 2 - Escala de Si bemol Maior e arpejo	21.11.2015 – Sábado
2.	03.12.2015	- Exercício de coordenação Fá 1	07.12.2015 – Segunda-feira
3.	07.01.2016	- Exercício técnico 43 a, b, c, d, e do Método de “Hara” - Estudo 49 do Método de “Hara”	09.01.2016 – Sábado
4.	18.02.2016	- Escala de Ré Maior, arpejo e escala em terceiras	22.02.2016 – Segunda-feira
5.	03.03.2016	- Exercício de coordenação Dó 2 - Escala de si menor: natural, harmónica e melódica, arpejo.	06.03.2016 - Domingo
6.	07.04.2016	- Estudo 69 do método de “Hara”	10.04.2016 – Domingo

5.2.2.1. Tarefa 1

A tarefa 1 foi planificada para o mês de Novembro e foi enviada para a professora no dia 22.11.2015, um domingo, tal como havia sido pedido ao aluno. A tarefa 1 foi organizada em duas gravações áudio: o Exercício de coordenação Dó 2 e Escala de Si bemol Maior e arpejo.

O aluno executou o exercício de coordenação Dó 2 à colcheia, onde executou cada secção do exercício primariamente em *staccato* e depois em *legato*, tal como a professora tinha pedido na aula anterior. Executou o exercício com um bom som e uma boa emissão de ar. O aluno devia ter realizado o exercício com metrónomo. Como apresentou algumas dificuldades técnicas, repetiu o exercício na aula com metrónomo, corrigindo assim os seus erros.



Ilustração 7 – Exercícios de Coordenação Dó 2

A escala de Si bemol Maior foi bem executada, não tendo que ser repetida na aula.

5.2.2.2. Tarefa 2

A tarefa 2 foi planificada para o mês de Dezembro e foi enviada para a professora no dia 07.12.2015, uma segunda-feira. O prazo de envio da tarefa não foi cumprido mas o aluno enviou antes da aula, sendo assim a tarefa foi aceite. A tarefa 2 consistiu na gravação do exercício de coordenação Fá1.

O exercício de coordenação Fá 1 foi executado à colcheia e cada secção foi executada em *staccato* e *legato*. Tal como já tinha sido evidenciado, o aluno não utiliza o metrónomo, mesmo depois de muita insistência nas aulas por parte da professora para que o aluno o utilize no seu estudo diário. Neste exercício, o aluno revelou algumas dificuldades técnicas, parando várias vezes.

Na aula, solicitou-se ao aluno que tentasse soprar mais e com mais emissão de ar e apoio para assim melhorar a execução do exercício. Também se pediu ao aluno que fizesse o exercício mais lento para assim melhorar a digitação das dedilhações.



Ilustração 8 – Exercícios de Coordenação Fá 1

5.2.2.3. Tarefa 3

A tarefa 3 foi planificada para o mês de Janeiro e foi enviada para a professora no dia 09.01.2016, um sábado. O prazo de envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 3 foi organizada em duas gravações áudio: exercícios técnicos n.º 43 a, b, c, d, e do método de “Hara” e o estudo nº 49 do Método de “Hara”.

Os exercícios técnicos n.º 43 a, b, c, d, e foi executado mais uma vez sem a utilização do metrónomo. Se o aluno tivesse utilizado o metrónomo, talvez não atrasasse nos exercícios d e e, pois devido às ligaduras, atrasou o tempo. Executou o exercício com bom som e boa afinação.

Na aula, o aluno fez o exercício com o recurso ao metrônomo sem erros nem atrasos. O que demonstra que deveria ter utilizado o metrônomo na gravação e no seu estudo diário.

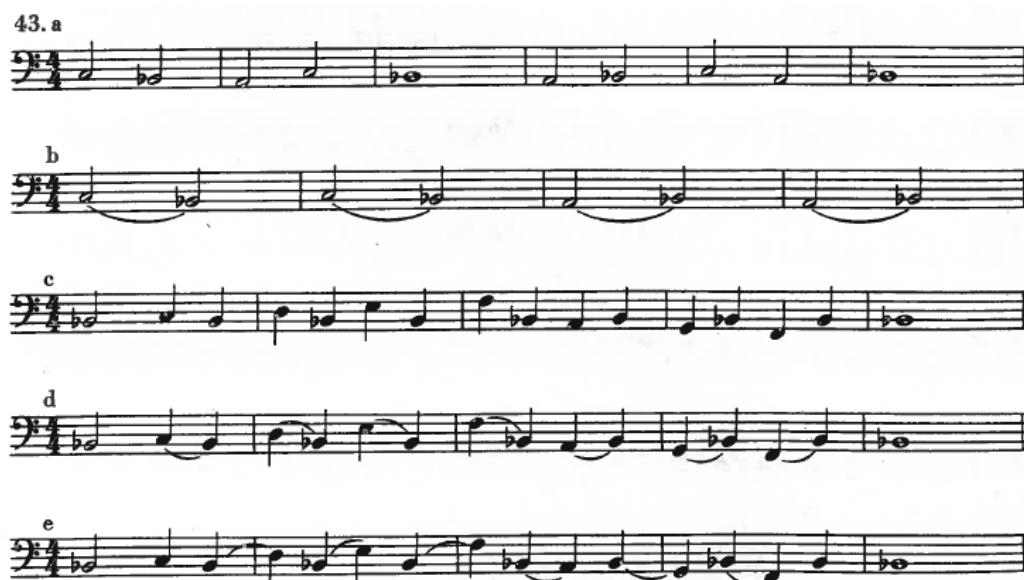


Ilustração 9 – Exercícios Técnicos 43 a,b,c,d,e do método de “Hara”

O estudo nº 49 do Método de “Hara” foi executado, tal como no exercício anterior, sem metrônomo. Neste exercício, o aluno revelou alguns erros rítmicos. Na aula, foi pedido ao aluno que solfejasse o estudo com batimento da pulsação e marcasse na partitura as suas dificuldades. Assim, o aluno conseguiu identificar quais os erros que efetuou na gravação e no seu estudo. Posteriormente, o aluno tocou o estudo com recurso ao metrônomo, executando mais de uma vez o estudo até ter corrigido os seus erros.



Ilustração 10 – Estudo 49 do método de “Hara”

5.2.2.4. Tarefa 4

A tarefa 4 foi planificada para o mês de Fevereiro e foi enviada para a professora no dia 22.02.2016, uma segunda-feira. O prazo de envio não foi cumprido mas a tarefa foi aceite. A tarefa 4 consistia na gravação da escala de Ré Maior, o arpejo e a escala em terceiras. Na gravação, o aluno executou bem a escala solicitada. A professora, na aula, apenas recomendou que o aluno comesse a aumentar gradualmente a velocidade da escala. Como a tarefa foi realizada com sucesso, a professora não pediu ao aluno para repetir na aula.

5.2.2.5. Tarefa 5

A tarefa 5 foi planificada para o mês de Março e foi enviada para a professora no dia 06.03.2016, um domingo. O prazo de envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 5 consistia na gravação do exercício de coordenação Dó 2 e da escala de si menor: escala natural, harmónica e melódica e o arpejo.

O aluno executou o exercício de coordenação Dó 2 à colcheia, onde executou cada secção do exercício, inicialmente em *staccato* e depois em *legato*, tal como a professora tinha pedido na aula anterior. Executou o exercício com um bom som e uma boa emissão de ar. O aluno cumpriu a recomendação da professora e utilizou o metrónomo. Desta forma, o exercício foi bem executado e não teve que ser repetido na aula.



Ilustração 11 – Exercícios de Coordenação Dó 2

5.2.2.6. Tarefa 6

A tarefa 6 foi planificada para o mês de Abril e foi enviada para a professora no dia 10.04.2016, um domingo. O prazo do envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 6 consistiu na gravação do estudo 69 do método de “Hara”.

O aluno realizou várias gravações do estudo, tentando corrigir os seus erros através da audição das mesmas. Ao todo gravou 12 versões do estudo. Na última versão, o aluno executou o estudo quase sem nenhuma falha, com bom som e o ritmo correto.



Ilustração 12 – Estudo 69 do método de “Hara”

5.2.3. Aluno A3

Tabela 16 – Tabela de tarefas do aluno A3

Tarefa	Data da atribuição da tarefa	Nome das Tarefas atribuídas	Data de Envio das gravações
1.	19.11.2015	- Exercício de coordenação Ré 2	22.11.2015 – Domingo
2.	03.12.2015	- Exercício de coordenação Sol 2	06.12.2015 – Domingo

3.	07.01.2016	- Exercício de coordenação Sol 2	12.01.2016 – Terça-feira
4.	18.02.2016	- Exercício técnico 1 (pág. 7) do método progressivo de Giampieri	22.02.2016 – Segunda-feira
5.	03.03.2016	- Escala de Mi bemol Maior, arpejo, escala em terceiras, escala cromática - Escala de dó menor: natural, harmónica e melódica, arpejo.	07.03.2016 – Segunda-feira
6.	07.04.2016	- Exercício técnico 4 – secção 5 (pág. 19) do método “24 exercícios diários para fagote” de Simon Kovar	11.04.2016 – Segunda-feira

5.2.3.1. Tarefa 1

A tarefa 1 foi planificada para o mês de Novembro e foi enviada para a professora no dia 22.11.2015, um domingo, tal como havia sido pedido ao aluno. A tarefa 1 consistiu na gravação do exercício de coordenação Ré 2.

O aluno deveria ter utilizado o metrónomo no seu estudo. Embora não o tenha utilizado, conseguiu manter um tempo consistente e à semínima. O aluno executou cada secção do exercício, primariamente, em *staccato* e na repetição em *legato*, tal como a professora tinha pedido na aula anterior. Executou o exercício com um bom som e uma boa emissão de ar. Como a tarefa foi bem realizada, o aluno não teve que repetir o exercício de coordenação Ré 2 na aula.



Ilustração 13 – Exercícios de Coordenação Ré 2

5.2.3.2. Tarefa 2

A tarefa 2 foi planificada para o mês de Dezembro e foi enviada para a professora no dia 06.12.2015, um domingo. O prazo de envio da tarefa foi cumprido. A tarefa 2 consistiu na gravação do exercício de coordenação Sol 2.

O exercício de coordenação Sol 2 foi executado à semínima e cada secção foi executada em *staccato* e *legato*. Tal como já tinha sido evidenciado, o aluno não utiliza o metrónomo, mesmo depois de muita insistência nas aulas por parte da professora para que o aluno o utilize no seu estudo diário. Neste exercício, embora o aluno não utilize metrónomo, conseguiu atingir os objetivos, executando o exercício técnico com segurança e destreza. Desse modo, o aluno não precisou de repetir o exercício na aula.



Ilustração 14 – Exercícios de Coordenação Sol 2

5.2.3.3. Tarefa 3

A tarefa 3 foi planificada para o mês de Janeiro e foi enviada para a professora no dia 12.01.2016, uma terça-feira. Como a tarefa foi enviada tão em cima da aula, esta foi ouvida na aula juntamente com o aluno. A tarefa 3 consistiu na gravação do exercício de coordenação Sol 2.

O exercício de coordenação Sol 2 foi executado à semínima e cada secção foi executada em *staccato* e *legato*. O aluno utilizou o metrónomo nesta gravação, onde se pode constatar uma grande melhoria na manutenção de um tempo estável. Neste exercício, o aluno conseguiu atingir os objetivos, executando o exercício técnico com segurança e destreza, por isso, não precisou de repetir o exercício na aula.



Ilustração 15 – Exercícios de Coordenação Sol 2

5.2.3.4. Tarefa 4

A tarefa 4 foi planificada para o mês de Fevereiro e foi enviada para a professora no dia 22.02.2016, uma segunda-feira. O prazo de envio não foi cumprido mas a tarefa foi aceite. A tarefa 4 consistia na gravação do exercício técnico 1 (pág. 7) do método progressivo de Giampieri. Na gravação, o aluno executou bem o exercício solicitado. Como a tarefa foi realizada com sucesso, a professora não pediu ao aluno para repetir na aula.



Ilustração 16 – Exercícios Técnico Giampieri 1

5.2.3.5. Tarefa 5

A tarefa 5 foi planificada para o mês de Março e foi enviada para a professora no dia 07.03.2016, uma segunda-feira. O prazo de envio não foi cumprido mas a tarefa foi aceite. A tarefa 5 consistiu na gravação da escala de Mi bemol Maior, o arpejo, escala em terceiras e a escala cromática e na gravação da escala de dó menor: escala natural, harmónica e melódica e o arpejo. Na gravação, o aluno executou bem as escalas solicitadas. Como a tarefa foi realizada com sucesso, a professora não pediu ao aluno para repetir na aula.

5.2.3.6. Tarefa 6

A tarefa 6 foi planificada para o mês de Abril e foi enviada para a professora no dia 11.04.2015, uma segunda. A tarefa 6 consistiu na gravação do exercício técnico 4 - secção 5 (pág. 19) do método “24 exercícios diários para fagote” de Simon Kovar.

O aluno não foi cuidadoso no seu estudo e não percebeu o exercício. Na aula, a professora explicou como é que ele o deveria ter feito e este ficou de o repetir na aula seguinte.



Ilustração 17 – Exercício Técnico 4 - secção 5 de Simon Kovar

5.3. Análise do questionário II de Pós-intervenção

O questionário II de Pós-intervenção foi elaborado com o propósito de verificar se, de facto, os alunos reconheceram a pertinência das estratégias para o seu desenvolvimento e se as implementaram no seu estudo individual.

O questionário foi dividido em seis partes de questões fechadas em que as respostas teriam de ser justificadas. No final do questionário procedeu-se a uma questão final que intenta à avaliação de todo o processo de intervenção por parte dos alunos em relação à minha intervenção. O questionário II de Pós-intervenção (ver Anexo D) divide-se em 6 partes: parte 1 - Dados do aluno, parte 2 – Estratégias iniciais (entoação/percepção da peça), parte 3 – Resolução de problemas auditivos, parte 4 – Imaginação auditiva, parte 5 – Gravação áudio e parte 6 – Avaliação. As respostas ao questionário II dos alunos A1, A2 e A3 estão arquivadas no anexo H.

5.3.1. Aluno A1

Fazendo um paralelismo com o questionário I, o aluno melhorou a sua perspetiva e a utilização das estratégias iniciais de estudo. De uma forma geral, o aluno compreendeu que necessitava de implementar mais estratégias no seu estudo diário para conseguir assim otimizar a sua prática. Na pergunta 2.1, o aluno reconheceu que apenas fez um estudo prévio das obras sem instrumento “às vezes” mas que considera importante porque acha «(...) que é mais fácil para depois começar a tocar e para passar para o instrumento e conseguir tocar melhor» (Resposta à questão 2.1.1 e 2.2.1 do questionário II de pós-intervenção).

Na parte 3 – resolução de problemas auditivos, depois da intervenção, o aluno melhorou a sua percepção auditiva, destacando que acha importante conseguir ouvir-se a si próprio «pois assim sei o que estou a tocar e conforme o que estiver a fazer, sei o que melhorar/modificar ou afinar» (Resposta à questão 3.1.1.1 do questionário II de pós-intervenção).

O aluno considerou que as estratégias enunciadas na parte 4 – imaginação auditiva são pertinentes e importantes para a sua formação, destacando que «(...)

após esta intervenção vou estar mais atento ao que toco para melhorar. Quanto às articulações, eu acho importante tentar fazer diferentes articulações no fagote e costumo fazê-las nas escalas» (Resposta à questão 4.1.5.1 do questionário II de pós-intervenção).

Na parte 5 – gravação áudio, o aluno destaca a relevância da gravação áudio das suas sessões de estudo e considera a sua importância porque «(...) quando ouvimos o que tocamos, conseguimos perceber o que erramos e ouvimos melhor, podendo assim melhorar as articulações, as notas e as dinâmicas e conseguimos melhorar e aperfeiçoar o que correu mal» (Resposta à questão 5.2 do questionário II de pós-intervenção).

Tendo em conta a intervenção efetuada, o aluno referenciou que «a professora tem uma boa relação com os alunos e usa uma linguagem adequada para que nós percebamos o que nos está a tentar dizer. Liga muito ao facto de tentarmos fazer música em vez de tocarmos notas e ritmo, e dá-nos indicações importantes para peças ou estudos que vamos começar a estudar» (Resposta à questão 6 do questionário II de pós-intervenção).

5.3.2. Aluno A2

O questionário II tinha como objetivo verificar se, num plano de pós-intervenção, as estratégias implementadas no estudo individual do aluno A2 foram adquiridas e executadas no decorrer do estudo e se através das gravações, o aluno melhorou a sua performance e a percepção do seu estudo individual.

Fazendo um paralelismo com o questionário I, o aluno admitiu que apenas fazia um estudo prévio com a partitura “às vezes”, mas achava que este era «uma grande ajuda para o meu estudo. Não faço sempre mas acho que devia pois ajuda-me muito a perceber não só a peça mas também o que o compositor pretendia exprimir» (resposta à questão 2.1.1 do questionário II de pós-intervenção).

Na questão 2.3, o aluno reconheceu que entoava a melodia antes de tocar apenas às vezes mas que esta estratégia o ajudou no decorrer das aulas pois «a entoação da melodia ajuda quando vamos tocar pois apercebemo-nos de quando

devemos reforçar a importância de uma determinada nota ou uma determinada frase. Ajuda também a afinação, porque conduzimos o ar com mais velocidade, ou seja, tocando mais forte e mandando ar para as notas mais agudas, o som fica mais bonito e mais afinado» (Resposta à questão 2.3.1.1 do questionário II de pós-intervenção).

O aluno conseguiu melhorar a sua perspetiva auditiva sobre a sua própria performance e considera que é importante conseguir ouvir-se a si próprio para assim aperceber-se dos seus próprios erros e tentar corrigi-los. O aluno considera que as estratégias utilizadas para a eficácia da performance nesta intervenção foram importantes e que «as dinâmicas, as articulações e as sonoridades ajudam-nos a tocar a peça de forma mais bonita e para quem está a ouvir a peça, soa muito melhor e as pessoas ficam com uma melhor perceção do que estão a ouvir» (Resposta à questão 4.1.5.1 do questionário II de pós-intervenção).

Na parte 5 – gravação áudio, o aluno evidenciou a importância das gravações áudio das suas sessões de estudo porque «por vezes podemos estar a fazer erros que não nos apercebemos e ao gravar e depois ouvir torna-se mais fácil perceber os erros e também aquilo que melhoramos» (Resposta à questão 5.2 do questionário II de pós-intervenção).

Tendo em conta a avaliação desta intervenção, o aluno evidenciou que «a relação da professora com os alunos é boa, pois a professora ajuda-nos muito não só a nível de fagote como a nível pessoal e ajuda-nos a resolver os nossos problemas. As estratégias de aula são boas, tanto a nível de programa (peças, estudos...) como a nível de exercícios técnicos e escalas. A minha prestação na aula não era muito boa mas com o tempo e com a ajuda da professora, das gravações e do estudo foi consecutivamente melhorando. As gravações são muito importantes, mas acho que devia fazer mais e ser mais cumpridora daquilo que a professora manda fazer e tentar melhorar o meu estudo e o meu método de estudo» (Resposta à questão 6 do questionário II de pós-intervenção).

O aluno A2 melhorou a sua perspetiva e a utilização de mais estratégias de estudo na sua prática diária. De uma forma geral, o aluno compreendeu que

necessitava de implementar mais estratégias no seu estudo diário para conseguir assim melhorar a sua performance.

5.3.3. Aluno A3

O aluno A3, em relação à aplicação da estratégia de estudo prévio da partitura sem instrumento reconheceu no segundo questionário que de facto quase nunca aplica esta estratégia, justificando que «por um lado acho que também não é importante mas por outro sim porque eu devia fazê-lo» (Resposta à questão 2.2.1 do questionário II de pós-intervenção).

Em relação à entoação da melodia, o aluno reconhece que nunca aplica esta estratégia mas que o deveria fazer pois acha que «(...) é uma maneira de percebermos a peça» (Resposta à questão 2.3.1.1 do questionário II de pós-intervenção).

O aluno considera que a utilização da gravação áudio nas suas sessões de estudo é importante para «(...) vermos onde erramos e assim podermos saber o que fazer para melhorar» (Resposta à questão 5.2 do questionário II de pós-intervenção). O aluno afirma que «só gravo às vezes e quando ouço vejo se a afinação está boa e se a coordenação dos dedos está boa» (Resposta à questão 5.3 do questionário II de pós-intervenção).

Embora o aluno A3 tenha melhorado a sua perspetiva auditiva e começado a utilizar algumas das estratégias de estudo, necessita de ter hábitos de estudo mais eficazes para melhorar a sua prática.

5.4 Discussão dos resultados

Estabelecendo-se a relação entre os diversos dados recolhidos verificou-se que, de uma forma geral, todos os alunos, no início da intervenção, necessitavam de melhorar as suas estratégias de estudo, de forma a otimizar as suas sessões de estudo e prática. Todos os alunos reconheceram que necessitavam de melhorar os seus

hábitos de estudo e que a utilização de estratégias de estudo tornavam o seu estudo mais eficaz.

Na generalidade, todos os alunos cumpriram as gravações agendadas no prazo correto. É de salientar o empenho dos alunos no cumprimento das tarefas e o seu interesse. Na realização das gravações, detetou-se que os alunos raramente utilizavam o metrónomo, sendo uma ferramenta que a professora sempre insistiu que os alunos utilizassem desde o 1º grau. No final da intervenção, os alunos demonstraram que já começavam a recorrer à ajuda do metrónomo nas suas sessões de estudo.

Em quase todas as gravações efetuadas, os alunos tiveram o cuidado de ouvir a sua gravação antes de enviar para a professora. Quando detetavam algum erro na audição da gravação áudio, tentavam repetir o exercício mais do que uma vez de forma a gravar a melhor versão da tarefa que lhe foi atribuída. E só depois é que enviavam para a professora. Ao efetuar as tarefas de uma forma autocrítica, os alunos desenvolveram competências cognitivas e metacognitivas, tornando assim o seu estudo mais eficaz e autocritico, essencial para a progressão de qualquer aluno de instrumento.

No questionário II de pós intervenção, conclui-se que, de uma forma geral, todos os alunos começaram a efetuar um estudo mais eficaz e mais autocritico. No final da intervenção todos os alunos demonstraram interesse em continuar a efetuar as gravações áudio para rentabilizarem não só o seu próprio estudo mas também as aulas, pois se executassem as escalas e os exercícios técnicos e o enviassem por correio eletrónico para a professora, poderiam rentabilizar a aula para trabalhar estudos e peças.

Em suma, a implementação das técnicas de recolha de dados foi muito útil para verificar se o estudo dos alunos era constante e fomentar o espírito crítico dos mesmos. Por fim, os alunos avaliaram toda a intervenção de uma forma bastante positiva.

Tendo em conta as questões levantadas e que pretendíamos responder verificou-se que a utilização da gravação áudio pode ajudar os alunos na regulação e

otimização do seu estudo. Através da utilização das gravações áudio fora do contexto de sala de aula, os alunos conseguiram rentabilizar o seu tempo de estudo, melhorar a percepção auditiva do seu próprio estudo, aperceber-se de erros e resolver problemas associados à técnica de fagote. Através do cumprimento de tarefas, os alunos conseguem assim ganhar responsabilidade e hábitos de estudo que resultam numa melhor aprendizagem e mais regularidade no seu estudo diário.

Deste modo, contata-se que a utilização de ferramentas tecnológicas como meio de melhorar a otimização e regulação do estudo funciona como um veículo de rentabilização da aula e melhoria na interação aluno/professor individual, como meio para melhorar aspetos técnicos do instrumento e a fomentação da responsabilidade no cumprimento das tarefas atribuídas.

6. Conclusão e Limitações do estudo

Depois da execução deste estudo, podemos concluir que a utilização das gravações áudio no estudo individual do fagote teve um bom impacto nos alunos. Estes melhoraram a sua perceção auditiva e autocrítica, melhoram o seu estudo diário, obtiveram uma maior consciencialização do seu próprio estudo e mais responsabilidade na execução do mesmo.

Tendo em conta que este estudo visa utilizar novas tecnologias, uma das limitações poderia ter sido a disponibilidade dos encarregados de educação na ajuda prestada aos seus educandos. Porém, estiveram sempre envolvidos de uma forma muito presente e interessada na realização deste projeto. Hoje em dia, quase todas as crianças têm telemóveis com gravador áudio e têm internet em casa, não sendo assim uma limitação ao presente estudo.

Para a realização deste estudo, foi necessário que a investigadora despendesse algum tempo para ouvir as gravações dos alunos mas, tal como foi referido na entrevista ao Prof. José Pedro Figueiredo (ver Anexo G), as gravações áudio, muitas das vezes, foram ouvidas durante as viagens de carro antes das aulas dos alunos. Por isso, embora seja considerada uma limitação a necessidade de despende algum tempo e disponibilidade, o professor consegue ouvir as gravações.

Uma das limitações deste estudo prende-se pelo facto de apenas ouvirmos o estudo do aluno e não o conseguirmos ver. Através da gravação áudio apenas nos é permitido corrigir o som, o ritmo e as notas, não podendo retificar problemas de postura, má dedilhação, posição dos lábios na palheta, entre outros. No entanto, o objetivo deste estudo era proporcionar ao aluno uma ferramenta de apoio ao seu estudo que fomentasse o estudo diário, não sendo o objetivo melhorar aspetos de postura. Esses aspetos são corrigidos na sala de aula.

Na entrevista realizada com o professor Pedro Silva (ver anexo F), este tem a opinião que “(...) este método é fundamental, além de ser um estímulo de autocrítica fantástica para o próprio aluno. Quando o professor incentiva o aluno desde cedo a pôr em prática este método de estudo e o confronta com o próprio trabalho, tem oportunidade de o conhecer de uma forma mais completa, tanto a nível pessoal

como a nível de trabalho. Tem, assim, oportunidade de conhecer o seu estilo, a sua complexidade do ponto de vista daquilo que é aceitável ou não para o aluno e o seu grau de exigência a nível profissional.”

Posto isto, através da utilização das gravações áudio, os alunos têm uma oportunidade de confrontar-se com o seu próprio trabalho e de refletir sobre o mesmo.

7. Bibliografia

Aiello, R., & Williamon, A. (2002). Memory. Em R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 167–182). Oxford, UK: Oxford University Press.

Araújo, André F. P. (2011). *Optimização do estudo individual na aprendizagem de viola d'arco*. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro.

Barry, N. H., & Hallam, S. (2002). Practice. Em R. Parncutt & G. McPherson (Eds.), *The Science & Psychology of Music Performance* (pp. 151-165). New York: Oxford University Press.

Barry, N. H., & McArthur, V. (1994). Teaching Practice Strategies in the Music Studio: A Survey of Applied Music Teachers. *Psychology of Music*, 22, 44-55.

Burnard, P. (2007) Reframing creativity and technology: promoting pedagogic change in music education. *Journal of Music, Technology and Education*. Volume 1, nº 1.

Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cavedal, J. P. (2007). O Papel dos Processos Metacognitivos na Aprendizagem – Considerações para uma Prática Educacional Mais Eficaz. *Integração*, pp. 42-44.

Chaffin, R. &. (2004). *General Perspectives on Achieving Musical Excellence*. New York: Oxford University Press, Inc., 19-40.

Chaffin, R., & Lemieux, A. F. (2004). *General Perspectives on Achieving Musical Excellence*. Em A. Williamon (Ed.), *Musical Excellence. Strategies to Enhance Performance* (pp. 19-40). New York: Oxford University Press, Inc.

Chase, W.g., & Ericsson, K.A. (1982). Skill and working memory. In G. H. Bower (Ed), *The Psychology of Learning Motivation* (Vol. 16, pp. 1-58). London: Academic Press.

Chase, W. G., & Ericsson, K. A. (1981). Skilled Memory. Em J. R. Anderson (Ed.), *Cognitive Skills and Their Acquisition* (pp. 141-189). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Connolly, C., & Williamon, A. (2004). Mental Skills Training. Em A. Williamon (Ed.), *Musical Excellence. Strategies to Enhance Performance* (pp. 221-246). New York: Oxford University Press, Inc.

Coutinho, Clara Pereira (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. 2ª Edição, Coimbra: Edições Almedina S.A.

Cunha, P. F. (2006). *Tecnologias da música em Expressão e Educação Musical no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Braga: Universidade do Minho.

Dole, J. A., Nokes, J. D., & Drits, D. (2009). Cognitive Strategy Instruction. Em S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of Research on Reading Comprehension* (pp. 347-372). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Ericsson, K. A. (1997). Deliberate practice and the acquisition of expert performance: An overview. In H. Jorgensen & A. C. Lehmann (Eds.), *Does Practice Make Perfect? Current theory and Research on Instrumental Music Practice* (pp. 9-51). Oslo: Norwegian Academy of Music.

Ericsson, K. A., & Faivre, I. A. (1988). What's exceptional about exceptional abilities? In L.K. Obler & D. Fein (Eds.), *The Exceptional Brain: Neuropsychology of Talent and Special Abilities* (pp.436-473). London: Guildford.

Ericsson, K. A., & Lehmann, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Review of psychology*, 47, 273-305. London

Ericsson, Krampe, Tesch-Romer (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *American Psychological Association Inc.; Psychological Review*, vol.100, nº3, pp. 363-406

Ewell, T (2000). *Teaching the beginning bassoonist*. The Double Reed 23\2: 35-44. Maryland: Towson University

Fitts, P., & Posner, M.I. (1967). *Human performance*. Monterey, California: Brooks/Cole

Ginsborg, J. (2004). Strategies for Memorizing Music. Em A. Williamon (Ed.), *Musical Excellence. Strategies to enhance performance* (pp. 123-142). New York: Oxford University Press, Inc.

Hagon, J. P. (2003). *Music Education Program Review*. Massachusetts: Massachusetts Department of Education, Berklee College of Music

Hallam, S. (1997). What do we know about practice. In H. Jorgensen & A. C. Lehmann (Eds.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental musical practice*. Oslo: Norges musikkhøgskole.

Hallam, S. (2001). The Development of Metacognition in Musicians: Implications for Education. *British Journal of Music Education*, 18(1), 27-39.

Hallam, S. (2002). Musical Motivation: Towards a Model Synthesising the Research. *Music Education Research*, 4(2), 225-244.

Jorgensen, H. (2004). Strategies for Individual Practice. Em A. Williamon (Ed.), *Musical Excellence. Strategies to Enhance Performance* (pp. 85-104). New York: Oxford University Press, Inc.

Jorgensen, H., & Hallam, S. (2010). Practising. In S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press.

Krampe, R. T. & Ericsson, K. A. (1995). Deliberate practice and elite musical performance. Em J. Rink (Ed), *The Practice of Performance* (pp. 84-102). Cambridge: Cambridge University Press.

Krüger, S. E. (2006). Educação musical apoiada pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TIC): pesquisas, práticas e formação de docentes. *Revista da "abem"*, 14.

Lehmann, A., Sloboda, J. A. & Woody, R. (2007). *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. Oxford: New York University Press.

Lessard-Hébert, Michelle (1996). *Pesquisa em educação*. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.pp 168.

Lüdke, Menga ; André, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (2005) - *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU-Editora Pedagógica e Universitária.

Martins, V (2006). *Avaliação do valor educativo de um software de elaboração de partituras: um estudo de caso com o programa Finale no 1.º ciclo*. Tese de Mestrado. Minho: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Matos, F. R. (2013). Tecnologia Multimédia no ensino do Trombone: site de apoio às aulas. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro.

McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2002). Self-Regulation of Musical Learning – A Social Cognitive Perspective. Em R. Colwell (Ed.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 327-344). Oxford: Oxford University Press.

Nielsen, S. G. (2004 Vol.32). Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: a study of students in higher music education. *Psychology of Music*, pp. 418-431.

Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon* MCB University Press, p. Vol.9 N.5.

Ramos, P. R. (2009). Podcasts e uso de dispositivos móveis no contexto do ensino de música no 2ºCiclo. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro.

Ribeiro, Célia. (2003) *Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem*. *Psicologia Reflexão e Crítica* Vol16. pp 109-116. Universidade Católica Portuguesa.

Silva, Á. A. (2004). *Ensinar e Aprender com as Tecnologias*. Braga: Universidade do Minho.

Sloboda, J. A. (1991). Musical expertise. In Ericsson, Krampe, Tesch-Romer (1993). *The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance*. American Psychological Association, Inc; *Psychological Review*, Vol. 100, nº3, pp. 363-406.

Sosniak, L.A. "A Long-Term Commitment to Learning," in Bloom, B. (Ed.) *Developing Talent in Young People*, p.477-506.

Webster, P. (2002). *Computer-Based Technology and Music Teaching and Learning*. New York: Oxford University Press, 416-435.

West, Tore e Rostvall, Anna-Lena. (2003). "A study of interaction and learning in instrumental teaching". *International Journal of Music Education*, vol. 40, no. 1 16-27.

Williamon, A. (2004). A Guide to Enhancing Musical Performance. Em A. Williamon (Ed.), *Musical Excellence. Strategies to Enhance Performance* (pp. 3-19). New York: Oxford University Press, Inc.

Williams, J. P., & Atkins, J. G., (2009). The Role of Metacognition in Teaching Reading Comprehension to Primary Students. Em Hacker, D. J., Dunlosky, J., Graesser, A.C. (Ed.), *Handbook of metacognition in education* (pp. 26-44). New York: Routledge.

YIN, Robert Kuo-Zuir (2005) - Estudo de caso: planejamento e métodos; trad. Daniel Grassi. 3ª ed. Porto Alegre

YIN, R. (1994). Case Study Research: Design and Methods.

ANEXOS

ANEXO A - Pedido de utilização das gravações áudio ao Conservatório de Música de Barcelos



Assunto: Pedido de utilização das gravações de estudo de instrumento do aluno

_____ (2º grau)

Exmo. Dr.

Diretor Pedagógico do Conservatório de Música de Barcelos,

Eu, Cátia Sofia Marques Pinheiro, aluna do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, na qualidade de Professora de Fagote no Conservatório de Música de Barcelos, venho por este meio solicitar autorização para utilizar as gravações áudio do estudo de instrumento do aluno _____ (2º grau) que têm sido efetuadas como apoio das minhas aulas.

O referido pedido surge no âmbito da realização do meu projeto educativo cujo título é *Gravação áudio no estudo individual do fagote* com a orientação do Professor Doutor Jorge Correia.

Não raras vezes, os professores de instrumento questionam-se sobre a forma como os alunos ouvem a sua performance, se são capazes de se aperceber dos seus próprios erros e se são capazes de os melhorar. Assim sendo, surge a necessidade de averiguar o que eles estudam, como estudam, a frequência do estudo e se o cumprimento das gravações áudio está relacionado com o sucesso ou insucesso no estudo de fagote. Através das gravações áudio, o professor consegue saber o que os alunos estudaram em casa, se ouviram a si próprios e se melhoraram o seu estudo através da audição do que eles próprios gravaram, criando assim uma interação aluno/professor fora do âmbito da sala de aula. Desta forma, no âmbito do meu projeto, é minha pretensão, informar o Conservatório de Música de Barcelos que utilizarei essas gravações áudio no meu projeto educativo e que este aluno fará parte do meu projeto. Para o efeito de obtenção destes dados, os alunos serão informados bem como os seus Encarregados de Educação que assinarão a respetiva autorização. As referidas gravações destinam-se exclusivamente para efeitos desta investigação.

Aguardo deferimento com o máximo de brevidade possível.

Com os melhores cumprimentos,

Barcelos, 15 de Outubro de 2015

A mestrandia,

(Cátia Pinheiro)

ANEXO B - Pedido de autorização para a utilização das gravações áudio aos encarregados de educação



universidade de aveiro
theoria poiesis praxis

Pedido de Autorização

Caro Encarregado de Educação,

Eu, Cátia Sofia Marques Pinheiro, aluna do Mestrado em Ensino de Música – Fagote da Universidade de Aveiro, na qualidade de Professora de Fagote no Conservatório de Música de Barcelos, venho por este meio solicitar a autorização para utilizar as gravações áudio do estudo de instrumento do seu educando bem como, gravações de audições e momentos da aula, sempre que seja necessário. Este pedido surge no âmbito da realização do meu projeto educativo cujo título é *Gravação áudio no estudo individual do fagote*. A necessidade das gravações assenta em analisar a forma como os alunos estudam, bem como, proporcionar aos mesmos um meio de analisarem a sua prática, na expectativa de no futuro poderem recorrer à gravação como estratégia de trabalho. As referidas gravações serão para uso exclusivo da investigação e será garantida a confidencialidade das mesmas.

Obrigada pela colaboração,

Barcelos, 15 de Outubro de 2015

A mestrandia

(Cátia Pinheiro)

☐
Autorizo

☐
Não Autorizo

O Encarregado de Educação:

ANEXO C – Questionário I – Pré-Intervenção

Questionário I – Pré-Intervenção

O presente questionário está inserido no âmbito do desenvolvimento do projeto educativo do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro cujo tema de intervenção é *Gravação áudio no estudo individual do fagote*. Este questionário tem como principal objetivo verificar as estratégias de estudo gerais dos alunos de Fagote do Conservatório de Música de Barcelos, num plano de pré-intervenção, para verificar como é que os alunos efetuam o seu estudo individual e se têm cuidado com a componente auto crítica necessária à prática instrumental. O inquérito é para utilização exclusiva na investigação em curso.

1 – Dados do aluno

1.1 – Nome completo

1.2 – Idade

1.3 – Qual o grau do Conservatório que estás a frequentar?

Atenção: seleciona a resposta que mais se adequa com um «X»

2 – Estratégias gerais de Estudo

2.1 Quando tens uma partitura nova, costumás solfejar antes de a tocar?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

☐

Nunca

2.2 Quando estudas, tocas de início ao fim sem parar?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

2.3 Quando estudas, estudas por pequenas secções e vais construindo gradualmente a obra?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

2.4 Por norma, marcas as tuas dificuldades?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

2.5 Por norma, comesas por estudar as obras num andamento lento e vais aumentando a velocidade gradualmente?

<input type="checkbox"/>	Sempre
<input type="checkbox"/>	Frequentemente
<input type="checkbox"/>	Às vezes
<input type="checkbox"/>	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca

2.6 Tens por hábito estudar com metrónomo?

<input type="checkbox"/>	Sempre
<input type="checkbox"/>	Frequentemente
<input type="checkbox"/>	Às vezes
<input type="checkbox"/>	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca

2.7 Costumas memorizar as obras com facilidade?

<input type="checkbox"/>	Sempre
<input type="checkbox"/>	Frequentemente
<input type="checkbox"/>	Às vezes
<input type="checkbox"/>	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca

3 – Estratégias de audição

3.1 Estratégias iniciais

3.1.1 Fazes um estudo prévio das obras sem instrumento, ou seja somente lendo o que está na partitura?

Sim

Não

3.1.1.1 Se sim, indica porquê:

3.1.2 Antes de tocar entoas/cantas a melodia?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

3.2 Resoluções de problemas

3.2.1 Consegues ouvir o que estás a tocar?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

☐

Nunca

3.2.1.1 Se achas que é importante, indica porquê?

3.2.2 Enquanto tocas reconheces um problema de afinação com facilidade.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

3.2.3 Imaginas os intervalos antes de uma mudança de posição.

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

3.2.4 Consegues perceber quando está a tocar notas erradas?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

3.2.5 Quando estás a tocar em grupo consegues perceber se estás errado?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

4 - Gravação áudio

	Nunca	Quase nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre
4.1 Gravo as minhas audições e as minhas sessões de estudo.					
4.2 Costumas ouvir a gravação do que tocas?					
4.3 Costumas aperceber-te dos teus erros quando ouves a gravação do teu estudo?					

5 - Concentração e Atitude

5.1 Quando estás a estudar distraíste facilmente?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

5.2 Achas fácil concentrar-te?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

5.3 Gostas de estudar?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

Verifica, se faz favor, se respondeste a todas as questões.

Muito obrigada pela tua colaboração!

Cátia Pinheiro

ANEXO D – Questionário II – Pós-intervenção

Questionário II – Pós-Intervenção

O presente questionário está inserido no âmbito do desenvolvimento do projeto educativo do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro cujo tema de intervenção é *Gravação áudio no estudo individual do fagote*. Este questionário tem como objetivo verificar se, num plano de pós-intervenção, as estratégias implementadas no estudo individual dos alunos de Fagote do Conservatório de Música de Barcelos foram adquiridas e executadas no decorrer do estudo e se através das gravações, os alunos melhoraram a sua performance e a perceção do seu estudo individual. O inquérito é para utilização exclusiva da presente investigação.

1 – Dados do aluno

1.1 – Nome completo

1.2 – Idade

1.3 – Qual o grau do Conservatório que estás a frequentar?

Atenção: seleciona a resposta que mais se adequa com um «X»

2 – Estratégias iniciais (Entoação/perceção da peça)

2.1 Fazes um estudo prévio das obras sem instrumento, ou seja, somente lendo o que está na partitura?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

2.1.1 Porquê?

2.2 Aplicas esta estratégia no estudo de novas peças?

Sim

Não

2.2.1 Justifica.

2.3 Antes de tocar entoas a melodia?

Sempre

Frequentemente

Às vezes

Quase nunca

Nunca

2.3.1 Reconheces que a estratégia referida na questão anterior te ajudou no decorrer das aulas a perceber melhor as obras a nível de condução melódica e afinação?

Sim

Não

2.3.1.1 Justifica.

2.4 Achas importante analisar a obra antes de tocar?

Sim

Não

2.4.1 Justifica.

3 - Resolução de problemas auditivos

3.1 Consegues ouvir o que estás a tocar?

Sempre

Frequentemente

<input type="checkbox"/>	Às vezes
<input type="checkbox"/>	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca

3.1.1 Achas importante?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

3.1.1.1 Justifica.

3.2 Consegues perceber quando estás a tocar notas erradas?

<input type="checkbox"/>	Sempre
<input type="checkbox"/>	Frequentemente
<input type="checkbox"/>	Às vezes
<input type="checkbox"/>	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca

4 - Imaginação auditiva

4.1.1 Após a intervenção, estás mais atento ao que tocas?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

4.1.2 Reconheces auditivamente mais facilmente diferentes articulações enquanto tocas?

Sim

Não

4.1.3 Tentas diferentes sonoridades (timbres) no fagote?

Sim

Não

4.1.4 Imaginas mais facilmente as dinâmicas antes de tocar?

Sim

Não

4.1.5 Consideras as estratégias enunciadas importantes para o teu estudo de instrumento?

Sim

Não

4.1.5.1 Porquê?

5.1 Gravas as tuas audições e as tuas sessões de estudo mais frequentemente depois da intervenção:

Sim

Às vezes

Não

5.2 Achas importante gravar as tuas audições? Justifica.

5.3 Gravas as tuas sessões de estudo? Se sim, que aspetos consideras mais importantes quando ouves as tuas gravações?

6 – Avaliação

6.1. Por fim, faz um pequeno comentário que avalie a intervenção do professor estagiário, nomeadamente a nível da sua relação com os alunos, estratégias das aulas, linguagem ou outros aspetos que consideres importantes. Avalia também a tua prestação nas aulas e se te empenhaste no cumprimento das gravações áudio para a realização desta investigação, entre outros aspetos que aches importante referir.

Verifica, se faz favor, se respondeste a todas as questões.

Muito obrigada pela tua colaboração!

Cátia Pinheiro

ANEXO E – Perguntas da entrevista

PERGUNTAS DA ENTREVISTA

1. Há quantos anos exerce a profissão de professor de fagote?
2. Em que escolas lecionou e onde leciona atualmente?
3. A que faixas etárias lecionou ou leciona?
4. Atualmente, quais são as suas principais áreas de atividade dentro do universo do instrumento?
5. Dado o seu percurso, enquanto professor de fagote e fagotista, como considera a evolução do ensino de fagote em Portugal, visto este se ter iniciado de forma mais veemente aproximadamente há apenas 25 anos?
6. Tendo em conta os seus 18 anos como pedagogo de fagote, acha que o fagote é um instrumento de fácil escolha pelos novos alunos? Porquê?
7. E qual é o papel dos encarregados de educação nessa escolha?
8. Hoje em dia vivemos numa sociedade muito em voga para as novas tecnologias, considera que uma das estratégias de motivação para o fagote pode passar pela utilização desta via nas aulas de fagote como uma estratégia de motivação e interesse?
9. Quais as estratégias de estudo julga fundamentais, para um bom estudo diário de fagote?
10. Utiliza as gravações áudio como estratégia de estudo com os seus alunos? Se sim, em que faixas etárias? E porquê?
11. Quais as vantagens ou desvantagens da utilização das gravações áudio?
12. Considera que a utilização das gravações áudio como estratégia de ensino são pertinentes nos tempos modernos que se vivem, visto vivermos um mundo cada vez mais exigente?

ANEXO F – Entrevista ao professor de fagote Pedro Silva

Cátia Pinheiro: Bom dia, Sr. Prof. Pedro Silva!

Pedro Silva: Bom dia, Cátia!

Cátia Pinheiro: Espero que se encontre bem. Agradeço a sua disponibilidade para a realização desta entrevista que fará parte da minha tese de mestrado com o tema “Gravação áudio no estudo individual do fagote”.

Cátia Pinheiro: Começo então por questioná-lo há quantos anos exerce a sua profissão como professor de fagote?

Pedro Silva: Exerço esta profissão há precisamente 18 anos.

Cátia Pinheiro: Poderia nomear-me as escolas em que já lecionou e em que leciona atualmente?

Pedro Silva: Já tive oportunidade de lecionar em todos os graus de ensino, desde academias com o ensino básico até ao ensino superior. Comecei por lecionar em algumas academias dinamizando a classe de fagote tais como a Academia Valentim Moreira de Sá (Guimarães), no Centro de Cultura Musical (Santo Tirso) onde tive o prazer de dar início à classe de Fagote, no Conservatório de Fornos e na Escola Municipal de Música da Póvoa de Varzim. Mais tarde, entrei para a Escola Profissional e Artística do Vale do Ave e também para a Escola Profissional de Viana do Castelo onde ainda me encontro a trabalhar e, posteriormente, iniciei a minha atividade de professor no ensino superior.

Cátia Pinheiro: Tal como comentou anteriormente, já teve oportunidade de trabalhar com todos os graus de ensino. Poderia indicar-me a que faixas etárias estão compreendidas as idades dos seus alunos?

Pedro Silva: Neste momento, tenho alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 25 anos.

Cátia Pinheiro: Atualmente, quais são as suas principais áreas de atividade como fagotista?

Pedro Silva: As principais áreas ainda estão maioritariamente focadas na primeira fase de formação de alunos da escola profissional, principalmente de jovens que se interessam pelo instrumento. Não tenho tantos quanto gostaria, como cheguei a ter num passado não muito distante. Tenho que reconhecer que as minhas principais atenções e maior parte do tempo dispensado está concentrado no ensino superior na Universidade de Aveiro e na Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo – ESMAE. Infelizmente, não tenho tantos alunos jovens quanto gostaria porque a minha concessão mudou bastante talvez por uma questão de vocação. Sempre me senti mais vocacionado para lecionar à faixa etária dos 18 anos mas, posteriormente, devido a contingências da própria profissão, senti-me mais atraído pelo ensino superior e, por esse motivo, hoje dedico-lhe muito mais tempo.

Cátia Pinheiro: Sei que o professor exerce também a profissão de instrumentista de orquestra. Pensa que esta experiência é importante para a sua formação como professor?

Pedro Silva: Para mim a experiência como músico profissional é uma experiência empírica do ponto de vista da concessão do instrumento e da utilização do mesmo em diferentes contextos. Obviamente, que se a experiência como músico profissional for diminuta, o conhecimento para transmitir aos alunos também será diminuto. Portanto, aconselho sobejamente os meus alunos, primeiramente, a ganharem experiência como músicos, principalmente os mais novos, para que no futuro possam ter um melhor desempenho como professores. Desta forma, o seu grau de sabedoria sobre o instrumento será maior e terão muito mais informação e conhecimento para partilhar com os seus alunos.

Cátia Pinheiro: Como sabemos, há aproximadamente 25 anos, o ensino de fagote iniciou-se de uma forma veemente em Portugal. Como professor e instrumentista de fagote, qual a sua opinião sobre a evolução deste ensino?

Pedro Silva: Devo confessar que essa pergunta é muito curiosa porque vai ao encontro de uma questão já respondida várias vezes ao longo dos últimos anos. Creio que obviamente houve um grande desenvolvimento do ensino nos últimos 10, 20 anos. É de referir que o professor Kestman deu um impulso nos últimos 25 anos que foi fulcral, tanto na maneira como o fez, como o conhecimento que trouxe, mais concretamente para o ensino de fagote. Penso que nos últimos anos, o ensino tem vindo a estar mais exposto do ponto de vista positivo e também mais massificado. Do meu ponto de vista, o ensino têm-se desenvolvido bastante e na minha opinião, a formação dos professores deveria desenvolver-se em consonância com essa massificação e nem sempre isso é possível. Essa é uma das minhas grandes preocupações. Por vezes, os professores têm ideia de que ser professor é apenas dar uma palheta e um instrumento ao aluno e pedir-lhe para soprar, mas o ensino é muito mais complexo do que isso. A parte mais importante do desenvolvimento do aluno é a parte inicial onde aprenderá as bases de técnica, respiração e postura. Esta parte é fundamental para que o aluno possa desenvolver de uma forma natural não tendo que corrigir as suas bases mais tarde, dando 2 ou 3 passos para trás na sua aprendizagem.

As questões de posição, do ar e embocadura são fundamentais e, por isso, o professor deve ter o máximo de atenção para que o aluno adquira um som o mais natural e afinado possível. Infelizmente, nem sempre os professores estão atentos, sabendo que de antemão o fagote tem muitas variantes nessas mesmas posições.

Cátia Pinheiro: Tendo em conta os seus 18 anos como pedagogo, considera o fagote um instrumento atrativo para novos alunos? Porquê?

Pedro Silva: Para mim, o fagote não é um instrumento de fácil escolha. Deve ser, provavelmente, o instrumento das madeiras menos atrativo. Esta opinião deve-se a várias razões: 1º não é um instrumento ergonómico como um oboé ou uma flauta; 2º tem um som muito diferente daquilo que é o comum, ou seja, para os encarregados de

educação é algo “assustador”; 3º temos as questões monetárias. Os fagotes têm preços muito elevados e esse é um fator de peso no que toca ao investimento dos pais no ensino deste instrumento. Contudo, o fagote é um instrumento com características sonoras muito peculiares e não é de fácil agrado como o clarinete ou a flauta que, devido às bandas filarmónicas, estes têm uma formação muitíssimo mais desenvolvida.

Cátia Pinheiro: Qual o papel dos encarregados de educação na escolha da aprendizagem de fagote?

Pedro Silva: O papel dos encarregados de educação não deveria ser o fator principal, mas deveriam ser uma ajuda para a escolha da mesma. A minha experiência pessoal diz-me que muitas vezes os pais tentam influenciar os filhos nessa escolha, convencendo-os a escolher outro instrumento. Assim sendo, quando a escolha acontece de forma positiva, é algo fantástico, porque normalmente existe uma simbiose de energias entre o encarregado de educação e o aluno e, neste sentido, tudo poderá correr bastante melhor.

Cátia Pinheiro: Hoje em dia vivemos numa sociedade muito em voga para as novas tecnologias. Considera a utilização destas tecnologias uma estratégia de motivação e interesse benéfica para o ensino de fagote?

Pedro Silva: Eu penso que sim, sem dúvida alguma. Eu próprio as utilizo. Obviamente, o instrumento deve ser desenvolvido sempre no seu estado e forma natural.

Cátia Pinheiro: Quais as estratégias que julga serem fundamentais para um bom estudo diário do fagote?

Pedro Silva: O que mais tentamos incutir aos alunos é o estudo diário pelo menos 10 a 15 minutos. Acho este assunto extremamente importante e quando um aluno é capaz de o fazer, eu penso desde logo que irá conseguir evoluir nas premissas e bases mais fundamentais de forma gradual. Se o aluno não criar uma rotina diária para praticar

fagote, não ganhará elasticidade correta de embocadura no lábio. O que para um fagotista é muito importante para a resistência de embocadura e sonoridade.

Cátia Pinheiro: Acha que a utilização de gravações áudio pode ajudar nesse sentido?

Pedro Silva: Sem dúvida alguma. Do ponto de vista da autocrítica, o aluno deve aprender desde cedo a escutar-se a si mesmo. Por mais juvenil, pequeno e imaturo que possa ser, eu acho que a autocrítica deve ser fomentada desde sempre. Hoje em dia, com qualquer telemóvel, se faz uma gravação com alguma qualidade, que é fundamental. (No meu tempo não existia esta facilidade dos dias de hoje.)

Cátia Pinheiro: Costuma utilizar as gravações áudio como estratégia de estudo com os seus alunos? Se sim, em que faixas etárias?

Pedro Silva: Utilizo em todas as faixas etárias. Não há ninguém que escape.

Cátia Pinheiro: Quais as vantagens e desvantagens da utilização das gravações áudio?

Pedro Silva: Não vejo qualquer desvantagem neste método de estudo. É óbvio que não vamos dar aulas pelo Skype, não é disso que estamos aqui a falar. Estamos aqui para debater sobre um assunto centralizado acerca das gravações áudio como apoio de estudo. Claro que não pedimos ao aluno que toque um concerto de Mozart por atacado numa gravação, mas sim, alguma parte do trabalho técnico que deve e pode ser feito com gravações áudio.

Cátia Pinheiro: Pensa que ao fazer isso, na perspetiva dos conservatórios, facilita as aulas dos alunos?

Pedro Silva: Com certeza. Este método é fundamental, além de ser um estímulo de autocrítica fantástica para o próprio aluno. Quando o professor incentiva o aluno desde cedo a pôr em prática este método de estudo e o confronta com o próprio trabalho, tem oportunidade de o conhecer de uma forma mais completa, tanto a nível pessoal como

a nível de trabalho. Tem assim oportunidade de conhecer o seu estilo, a sua complexidade do ponto de vista daquilo que é aceitável ou não para o aluno e o seu grau de exigência a nível profissional.

Cátia Pinheiro: Tendo em conta que vivemos numa sociedade cada vez mais exigente, considera esta estratégia pertinente nos tempos modernos?

Pedro Silva: Sem dúvida alguma. Encontras a resposta à tua questão nas novas tecnologias. Para mim, o mais fundamental é que cada professor saiba fazer o seu trabalho e que acima de tudo cada um saiba cumprir os seus objetivos num determinado nível. É tão importante um aluno do ensino básico como um do ensino superior. Talvez até seja mais importante o aluno no nível de iniciação e do ensino básico pelas questões que já referi anteriormente. Tenho tido muitos alunos com problemas de postura, embocadura e sonoridade que poderiam ter sido evitados com uma boa formação inicial. Infelizmente, este tipo de problemas atrasam o trabalho de alguns alunos fabulosos com uma capacidade de absorção de conhecimentos maravilhosa. E por esse motivo, partilho da opinião que deveria haver uma formação de professores ainda mais exigente e acima de tudo uma maior partilha de métodos de estudo por parte dos professores com o intuito de melhorar as estratégias de ensino. Com este método de que falamos aqui hoje, da utilização das gravações áudio, temos oportunidade de confrontar-nos com o nosso próprio trabalho e refletir sobre o mesmo.

ANEXO G – Entrevista ao professor de fagote José Pedro Figueiredo

Cátia Pinheiro: Boa tarde, Sr. Prof. José Pedro,

Cátia Pinheiro: Há quantos anos exerce a profissão de professor de fagote?

José Pedro Figueiredo: Boa tarde, Cátia! No ensino oficial, exerço há 18 anos, mas comecei a lecionar aulas de fagote na escola de música da banda onde tocava há 22 anos.

Cátia Pinheiro: Em que escolas já teve oportunidade de lecionar e onde leciona atualmente?

José Pedro Figueiredo: Atualmente leciono na Academia de Música de Vilar do Paraíso e no Conservatório de Música de Coimbra. Lecionei na Escola Profissional de Mirandela as classes de fagote e orquestra, na Academia de Fornos somente orquestra e na Escola Profissional e Artística do Vale do Ave - Artave como professor de música de câmara.

Cátia Pinheiro: A que faixas etárias já teve oportunidade de lecionar?

José Pedro Figueiredo: Como leciono tanto no ensino básico como secundário, já tive alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. Contudo, como antigamente era possível estudar música numa faixa etária mais elevada num conservatório, o aluno mais velho que tive devia ter por volta de 23 anos.

Cátia Pinheiro: Atualmente, quais são as suas principais áreas de atividade como fagotista?

José Pedro Figueiredo: A minha carreira de fagotista dedica-se quase exclusivamente ao ensino. Às vezes toco numa ou noutra orquestra, mas são situações pontuais.

Cátia Pinheiro: Considera relevante a experiência como instrumentista de orquestra para a formação de um professor?

José Pedro Figueiredo: Eu acho que sim. Já tive oportunidade de tocar mais, mas a forma como o ensino está organizado hoje em dia nos conservatórios, levam-me a recusar alguns convites como freelancer. Com o tempo, acabam por convidar outras pessoas que mostram sempre mais disponibilidade. Mas, o tempo em que tive oportunidade de tocar foi muito importante.

Cátia Pinheiro: De certa forma, atualmente os conservatórios não dão oportunidade aos professores para efetuar essa atividade?

José Pedro Figueiredo: Os conservatórios deixam, os horários é que não. É difícil e temos que ter em conta a conciliação de todos os horários. Não nos dá muito tempo para isso.

Cátia Pinheiro: Como sabemos, há aproximadamente 25 anos, o ensino de fagote iniciou-se de uma forma mais veemente em Portugal. Como professor e instrumentista de fagote, qual a sua opinião sobre a evolução deste ensino?

José Pedro Figueiredo: Acho que os resultados estão à vista tendo em conta que existiam muito poucos fagotistas, principalmente no norte do país. Do meu conhecimento, apenas existiam dois fagotistas portugueses que aprenderam a tocar fagote com o sistema francês. À parte estes, havia também os fagotistas das orquestras do Porto, na altura chamada REGI. Estas contavam com a participação do professor Kesteman, que para muitos é considerado um dos grandes pioneiros do ensino do fagote. Foi com a sua dedicação que o ensino de fagote evoluiu muito nos últimos 25 anos. Neste momento, já podemos encontrar muitos fagotistas portugueses a tocar em orquestras fora do país, a estudar na Alemanha e noutros países. Na verdade, hoje existe muita gente a estudar fagote e a fasquia é cada vez mais elevada.

Cátia Pinheiro: Gostaria que me falasse um pouco sobre a evolução do fagote. Como se iniciou o ensino do mesmo na zona norte, com quem começou e quais foram os primeiros alunos. Pedia também que me mencionasse os frutos desses mesmos alunos e quais os seus feitos.

José Pedro Figueiredo: Posso dizer que conheço minimamente o que se passou com os primeiros. O estudo de fagote no norte do país iniciou-se na Artave com o professor Kesteman. Lembro-me que na altura não existia nenhum curso, nem nenhuma escola. Sei que o professor já dava aulas a nível particular, por exemplo ao Arnaldo Costa, que na altura tocava oficialmente na banda militar.

Cátia Pinheiro: Tendo em conta os seus 18 anos como pedagogo de fagote, acha que este é um instrumento de fácil escolha pelos novos alunos? Porquê?

José Pedro Figueiredo: Sinceramente, não sei se o será. Depende das realidades. Uma coisa é certa, quando eles experimentam o instrumento, é fácil de gostarem porque este é de fácil emissão no início, ou seja, mesmo tendo a embocadura toda torta, se soprarmos corretamente, conseguimos produzir som. Por isso, este primeiro contato é fácil. Eu até acho o som engraçado, e as crianças também se sentem atraídas por ele. Entretanto, por exemplo, conheço casos de alunos que querem aprender fagote porque ouviram e gostaram do instrumento mas, honestamente, a maioria escolhe como segunda opção porque acham que como há menos candidatos para o instrumento, também existem mais vagas, logo, é mais fácil. Tenho um caso, em Coimbra, em que me dizem que a minha classe de fagotes é uma classe de “restos”. É verdade que durante muito tempo isso aconteceu. Os alunos candidatam-se a um instrumento e, quando não conseguiam vaga, juntamente com a escola, decidem experimentar o fagote. E é desta forma, que muitas vezes encontramos alunos com muitas capacidades musicais que querem aproveitar ao máximo a oportunidade que lhes foi dada e também aprender música. É assim que a classe

acaba por ser construída. Os resultados estão também muito dependentes do nosso trabalho como professores.

Cátia Pinheiro: Qual o papel dos encarregados de educação nessa escolha?

José Pedro Figueiredo: Eu costumo dizer que os melhores alunos são os que têm os melhores pais e, com isto quero dizer, melhores no sentido de os responsabilizar. Uma vez vi uma estrela chamada Joana Carneiro que tirou o curso de direção de orquestra e medicina ao mesmo tempo e, lembro-me dela me dizer que na casa dela, a música, a filosofia, a matemática, o português e o inglês, fosse o que fosse, tinha o mesmo peso. Ou seja, não há um pai consciente que ache que o filho não precisa de estudar matemática só porque o filho não quer. Um pai minimamente consciente diz ao filho que tem de estudar todas as disciplinas, porque todas têm a mesma importância. Se todos os pais fizessem o mesmo com a música, com certeza que os alunos seriam mais bem-sucedidos.

Encontramo-nos muitas vezes com um problema físico, ou seja, as crianças compreendem a música intelectualmente mas não conseguem reproduzi-la no instrumento. Não se deve ao facto de não conseguirem, mas sim porque encravam na questão física, pela falta de prática e falta de trabalho das musculaturas e dos dedos. Também existem aqueles que têm a prática mas não tem o trabalho intelectual, mas essa é a prova de que é o trabalho que faz com que as coisas funcionem. Há alunos que têm dificuldade tanto na parte intelectual como na parte teórica e que depois no instrumento têm sucesso e acabam por experimentar o sucesso na parte teórica porque praticam, tocam porque têm relação com o instrumento. Nestes casos, é realmente o trabalho que conta. No caso da música, os pais tem que olhar para a música como uma importante disciplina para a formação dos filhos. Para termos sucesso nesta área é necessário estudar e trabalhar, e quando assim é, e eu tenho muitos casos desses, as coisas funcionam. Nestes anos todos, curiosamente, eu tive duas alunas, uma ainda é minha aluna e a outra deixou de ser o ano passado, que são as únicas alunas que eu acho que os pais nunca tiveram de interferir, daquelas que têm sucesso, porque há outros que não têm sucesso e os pais

nunca interferiram, mas dos que têm sucesso são as únicas alunas que os pais não interferiram para que elas estudassem.

Cátia Pinheiro: Hoje em dia vivemos numa sociedade muito em voga para as novas tecnologias, considera que uma das estratégias de motivação para o fagote pode passar pela utilização desta via nas aulas de fagote como uma estratégia de motivação e interesse?

José Pedro Figueiredo: Sim. Hoje em dia sinto uma abordagem diferente das peças pelos alunos, das quais existem gravações ou não no *Youtube*. Existindo gravações, eles ouvem e até a montagem da peça torna-se mais rápida. Eles gostam de ouvir a mesma peça tocada por músicos diferentes. Mas, nas idades mais tenras, é mais fácil encontrar essas gravações, pelo menos com qualidade, dado que são miúdos que também estão a começar. O que eu faço às vezes, quando os alunos não conseguem “encaixar” a peça, é gravar e entregar aos pais, para que depois possam ouvir em casa e estudar. Nesse sentido as novas tecnologias ajudam a motivar o estudo.

Cátia Pinheiro: Quais as estratégias de estudo que julga fundamentais para um bom estudo diário do fagote?

José Pedro Figueiredo: Eu acho que a primeira estratégia é estudar. Quando os alunos se habituam a estudar desde cedo, eles aprendem a estudar. Quanto mais estudamos, mais aprendemos a rentabilizar o tempo, qual o caminho a seguir no método de estudo. É lógico que numa fase inicial, quando existe estudo por parte dos alunos, os professores vão dando algumas dicas. De como rentabilizar melhor o tempo, estudando de certa forma, ou daquela, mas do ponto de vista de estratégias, o tempo é o mais importante. Neste caso, na fase inicial, o mais importante é passar tempo com o instrumento. Mais tarde, temos os métodos de estudo com ritmos diferentes, estudar só aquilo que não se sabe muito bem, que não se sabe tocar. É extremamente importante o trabalho técnico do ensino. É possível tocar muito bem o instrumento sem andar uma vida inteira a tocar escalas e exercícios técnicos. Mas

não é possível tocar bem o instrumento sem andar uma vida inteira a tentar fazer peças. O trabalho técnico é sem dúvida muito importante.

Cátia Pinheiro: Utiliza as gravações áudio como estratégia de estudo com os seus alunos? Se sim, em que faixas etárias e porquê?

José Pedro Figueiredo: Utilizo as gravações áudio em todas as faixas etárias. Na iniciação não uso porque normalmente eles fazem um ano de iniciação. A partir do segundo ano começo a pôr em prática, salvo raras exceções de alguns alunos. Eu uso as gravações essencialmente para trabalho técnico. Ou seja, escalas. Em alunos mais evoluídos, os estudos de escalas de tonalidades do Milde e unicamente com o propósito de ganhar tempo. A aula é sempre para outras coisas. Eu tenho por hábito pôr os alunos a tocar muitas coisas, umas difíceis e outras mais fáceis, só para ganharem reportório, numa fase inicial. Desta forma, não temos tempo para o trabalho técnico. A partir do momento em que falamos, a escala é feita nesta estrutura. É isto que o aluno tem de fazer. Não há mais nada para ensinar. É só tocar notas. Mudam as armações de clave mas as escalas são sempre as mesmas. Peço para soprar mais para os agudos, relaxar para os graves. Seja o que for, tudo isso é ensinado quando está minimamente assimilado. O professor só serve de polícia, para confirmar se o aluno faz ou não. Então não é preciso estar a fazer de polícia na aula. Os alunos gravam e eu aproveito no tempo livre e ouço as gravações. Este trabalho é sempre semanal, por outro lado não numa fase inicial, mas depois quando eles começam a fazer as coisas mais a sério, tem uma grande vantagem as gravações, dado que eles não querem enviar uma má gravação para o professor, então repetem várias vezes o estudo e a gravação até as coisas ficarem direitas. É algo que ajuda na autocrítica.

Cátia Pinheiro: Quais as vantagens ou desvantagens da utilização das gravações áudio?

José Pedro Figueiredo: Fazendo eu, por exemplo, o trabalho técnico, as gravações áudio servem para verificação do estudo. Muito raramente eu peço outras coisas, mas às vezes peço. A única desvantagem que pode ter é dizermos que o aluno tem de saber fazer a escala de memória. Eu uso as partituras como guias, mas normalmente nas aulas eles tocam sem partituras, são apenas como guias para os exercícios, tanto que há exercícios que têm de fazer de memória da escala. Neste caso, o que pode acontecer é eles enganarem-nos, no sentido em que nem sequer estão a exercitar a memória, mas sim, a ver a partitura. Normalmente, são descobertos no teste, porque quando eles fazem isso em casa, chegam ao teste e começam a falar muito mais do que aquilo que é normal. Normalmente, fazem uma ou duas escalas por semana, mas depende. Quando eles não trabalham a memória em casa, no teste revela-se. As vantagens são todas, porque eu não conseguia dar aula só com gravações. Uma desvantagem que me esqueci de referir anteriormente é o fato de não vermos os dedos, o que nas idades mais tenras pode ser um problema, ou até mesmo perigoso porque podem não estar a fazer derivações todas corretas. Eu normalmente até tenho o cuidado, de quando há uma nota nova na aula estou sempre atento, devemos e podemos controlar isso na aula, porque na gravação áudio não vemos as posições dos dedos. As vantagens são mesmo o não gastar tempo na aula com técnica e fazer outras coisas.

Cátia Pinheiro: Visto o professor ter o horário completo, é difícil para si ouvir as gravações?

José Pedro Figueiredo: Não, gasto algum tempo. Outra vantagem das gravações é o continuar a controlar os alunos durante as férias, ou seja, durante as férias eles mandam as gravações e eu vou ouvindo o que vão fazendo, embora já tivesse um que tentou ludibriar-me mandando ciclicamente a mesma gravação. Mas eu como dou aulas longe de casa, uso a viagem para ouvir as gravações.

Cátia Pinheiro: Considera que a utilização das gravações áudio como estratégia de ensino são pertinentes nos tempos modernos que se vivem, visto vivermos num mundo cada vez mais exigente?

José Pedro Figueiredo: As gravações não são uma invenção minha. O professor Pedro Silva é que começou a fazer isso com os alunos dele, do ensino superior e acho que também com os alunos da escola profissional. Eu comecei a ver que poderia ter algumas vantagens embora ele pedisse aos alunos para gravar estudos e eu peço aos alunos para gravar escalas e exercícios técnicos. Eu achei que teria vantagens no ensino básico, comecei a implementar e começou a funcionar no trabalho técnico. Aquilo é só para eu servir de polícia, por gravação, e pronto. É assim, isto de ser uma estratégia de ensino é por todas as razões anteriormente enumeradas. Para mim significa ganhar tempo na aula para fazer outras coisas. Mesmo que existisse os noventa minutos de aula, não faz sentido estudar escalas com os alunos na aula, estudo as primeiras vezes a escala e, a partir daí, ou está ou não está. Aquilo é sempre o mesmo esquema sempre o mesmo ritmo e só mudam as notas. Tem de haver trabalho do aluno. Não há mais nada para ensinar. É lógico que temos que ir lembrando certas coisas e nas aulas avisamos o que está mal e pedimos para ter mais cuidado. “Foste muito para os agudos...”. Avisar para ter cuidado com o controlo da embocadura, ou seja, podemos fazer outro reportório e gastamos a aula para fazer outro tipo de trabalho.

ANEXO H – Respostas ao questionário II – Pós-intervenção

Aluno A1

Tabela 1 – Parte 2 do questionário II - pós-intervenção do aluno A1

Parte 2 – Estratégias iniciais (Entoação/percepção da peça)	Resposta
2.1. Fazes um estudo prévio das obras sem instrumento, ou seja, somente lendo o que está na partitura?	Às vezes
2.1.1. Porquê?	Porque acho que é mais fácil para depois começar a tocar.
2.2. Aplicas esta estratégia no estudo de novas peças?	Sim
2.2.1. Justifica.	Porque depois é mais fácil de passar para instrumento e conseguir tocar melhor.
2.3. Antes de tocar entoas a melodia?	Frequentemente
2.3.1. Reconheces que a estratégia referida na questão anterior te ajudou no decorrer das aulas a perceber melhor as obras a nível de condução melódica e afinação?	Sim
2.3.1.1. Justifica.	Ao entoar ajuda-me a perceber melhor o que tenho de fazer, o que tocar e as alterações.
2.4. Achas importante analisar a obra antes de tocar?	Sim
2.4.1. Justifica.	Porque é importante e mais prático para saber o que tocar, as alterações e para saber as dinâmicas.

Tabela 2 – Parte 3 do questionário II - pós-intervenção Aluno A1

Parte 3 – Resolução de problemas auditivos	Resposta
3.1. Consegues ouvir o que estás a tocar?	Frequentemente

3.1.1. Achas importante? 3.1.2.	Sim
3.1.2.1. Justifica.	Pois assim sei o que estou a tocar e conforme o que estiver a fazer, sei o que melhorar/modificar ou afinar.
3.2. Consegues perceber quando estás a tocar notas erradas?	Frequentemente

Tabela 3 – Parte 4 do questionário II - pós-intervenção do aluno A1

Parte 4 – Imaginação auditiva	Resposta
4.1. Após a intervenção, estás mais atento ao que tocas?	Sim
4.2. Reconheces auditivamente mais facilmente diferentes articulações enquanto tocas?	Sim
4.3. Tens diferentes sonoridades (timbres) no fagote?	Sim
4.4. Imaginas mais facilmente as dinâmicas antes de tocar?	Sim
4.5. Consideras as estratégias enunciadas importantes para o teu estudo de instrumento?	Sim
4.5.1. Porquê?	Porque após esta intervenção vou estar mais atento ao que toco para melhorar. Quanto às articulações, eu acho importante tentar fazer diferentes articulações no fagote e costumo fazê-las nas escalas.

Tabela 4 – Parte 5 do questionário pós-intervenção Aluno A1

Parte 5 - Gravação áudio	Resposta
5.1. Gravas as tuas audições e as tuas sessões de estudo mais frequentemente depois da intervenção?	Sim
5.2. Achas importante gravar as tuas audições? Justifica.	Sim, porque quando ouvimos o que tocamos, conseguimos perceber o que erramos e ouvimos melhor as articulações, as notas e as dinâmicas e conseguimos melhorar e aperfeiçoar o que correu mal.
5.3. Gravas as tuas sessões de estudo? Se sim, que aspetos consideras mais importantes quando ouves as tuas gravações?	Sim, os aspetos mais importantes acho que é o som, as notas, dinâmicas, articulações e se a gravação está bem-feita.

Tabela 5 – Parte 6 do questionário pós-intervenção Aluno A1

Parte 6 – Avaliação	Resposta
6. Por fim, faz um comentário que avalie a intervenção do professor estagiário, nomeadamente a nível da sua relação com os alunos, estratégias das aulas, linguagem ou aspetos que consideres importantes. Avalia também a tua prestação nas aulas e se te empenhaste no cumprimento das gravações áudio para a realização desta investigação, entre outros aspetos que aches importantes?	A professora tem uma boa relação com os alunos e usa uma linguagem adequada para que nós percebamos o que nos está a tentar dizer. Liga muito ao facto de tentarmos fazer música em vez de tocarmos notas e ritmo, e dá-nos indicações importantes para peças ou estudos que vamos começar a estudar.

Aluno A2

Tabela 6 – Parte 2 do questionário pós-intervenção Aluno A2

Questionário	Resposta
2.1. Fazes um estudo prévio das obras sem instrumento, ou seja, somente lendo o que está na partitura?	Às vezes
2.1.1. Porquê?	Porque é uma ajuda para o meu estudo. Não faço sempre mas acho que devia pois ajuda-me muito a perceber não só a peça mas também o que o compositor pretendia exprimir.
2.2. Aplicas esta estratégia no estudo de novas peças?	Sim
2.2.1. Justifica.	Pois uma peça nova precisa de mais concentração para a perceber. E também para conseguir toca-la bem, preciso de entender o que ela exprime.
2.3. Antes de tocar entoas a melodia?	Às vezes
2.3.1. Reconheces que a estratégia referida na questão anterior te ajudou no decorrer das aulas a perceber melhor as obras a nível de condução melódica e afinação?	Sim
2.3.1.1. Justifica.	A entoação da melodia ajuda quando vamos tocar pois apercebemo-nos de quando devemos reforçar a importância de uma determinada nota, ou uma determinada frase. Ajuda também a afinação, porque conduzimos o ar com mais velocidade, ou seja, tocando mais forte e mandando ar para as notas mais agudas, o som fica mais bonito e mais afinado.
2.4. Achas importante analisar a obra antes de tocar?	Sim

2.4.1. Justifica.	Pois ajuda-nos a conhecer a obra e a interpretá-la melhor.
--------------------------	--

Tabela 717 – Parte 3 do questionário pós-intervenção Aluno A2

Questionário	Resposta
3.1. Consegues ouvir o que estás a tocar?	Frequentemente
3.1.1. Achas importante?	Sim
3.1.1.1. Justifica.	Porque quando ouvimos o que tocamos, apercebermo-nos dos erros que estamos a fazer e assim conseguimos corrigi-los logo de seguida.
3.2. Consegues perceber quando estás a tocar notas erradas?	Frequentemente

Tabela 8 – Parte 4 do questionário pós-intervenção Aluno A2

Questionário	Resposta
4.1. Após a intervenção, estás mais atento ao que tocas?	Sim
4.2. Reconheces auditivamente mais facilmente diferentes articulações enquanto tocas?	Sim
4.3. Tens diferentes sonoridades (timbres) no fagote?	Sim
4.4. Imaginas mais facilmente as dinâmicas antes de tocar?	Não
4.5. Consideras as estratégias enunciadas importantes para o teu estudo de instrumento?	Sim
4.5.1. Porquê?	Porque as dinâmicas, as articulações e as sonoridades ajudam-nos a tocar a peça de forma mais bonita e para quem está

	a ouvir a peça, soa muito melhor e as pessoas ficam com uma melhor precessão do que estão a ouvir.
--	--

Tabela 9 – Parte 5 do questionário pós-intervenção Aluno A2

Questionário	Resposta
5.1. Gravas as tuas audições e as tuas sessões de estudo mais frequentemente depois da intervenção?	Sim
5.2. Achas importante gravar as tuas audições? Justifica.	Sim, porque por vezes podemos estar a fazer erros que não nos apercebemos e ao gravar e depois ouvir torna-se mais fácil perceber os erros e também o que melhoramos.
5.3. Gravas as tuas sessões de estudo? Se sim, que aspetos consideras mais importantes quando ouves as tuas gravações?	Os aspetos que considero mais importantes são apercebermos os erros cometidos e tentar corrigi-los para que da próxima vez que tocarmos, esses erros já não existam e se existirem continuar a tentar fazê-los desaparecer.

Tabela 10 – Parte 6 do questionário pós-intervenção Aluno A2

Questionário	Resposta
6. Por fim, faz um comentário que avalie a intervenção do professor estagiário, nomeadamente a nível da sua relação com os alunos, estratégias das aulas, linguagem ou aspetos que consideres importantes. Avalia também a	A relação da professora com os alunos é boa, pois a professora ajuda-nos muito não só a nível de fagote como a nível pessoal e ajuda-nos a resolver os nossos problemas. As estratégias de aula são boas, tanto a nível de programa (peças, estudos...) como a nível de exercícios técnicos e escalas. A minha prestação na aula não era muito boa mas com o tempo e com a ajuda da

tua prestação nas aulas e se te empenhaste no cumprimento das gravações áudio para a realização desta investigação, entre outros aspetos que aches importantes?	professora, das gravações e do estudo foi consecutivamente melhorando. As gravações são muito importantes, mas acho que devia fazer mais e ser mais cumpridora daquilo que a professora manda fazer e tentar melhorar o meu estudo e o meu método de estudo.
--	--

Aluno A3

Tabela 11 – Parte 2 do questionário pós-intervenção Aluno A3

Questionário	Resposta
2.1. Fazes um estudo prévio das obras sem instrumento, ou seja, somente lendo o que está na partitura?	Quase nunca
2.1.1. Porquê?	Eu não faço porque acho que não é importante, mas às vezes sim, é importante.
2.2. Aplicas esta estratégia no estudo de novas peças?	Não
2.2.1. Justifica.	Porque por um lado esqueço-me de o fazer e acho que também não é importante mas por outro, sim porque eu devia fazê-lo.
2.3. Antes de tocar entoas a melodia?	Nunca
2.3.1. Reconheces que a estratégia referida na questão anterior te ajudou no decorrer das aulas a perceber melhor as obras a nível de condução melódica e afinação?	Sim
2.3.1.1. Justifica.	Porque acho que é uma maneira de percebermos melhor o que estamos a tocar.
2.4. Achas importante analisar a obra antes de tocar?	Sim
2.4.1. Justifica.	Porque nos ajuda a perceber a tonalidade da peça/estudo e a ver a armação de clave antes de começar a tocar.

Tabela 12 – Parte 3 do questionário pós-intervenção Aluno A3

Questionário	Resposta
3.1. Consegues ouvir o que estás a tocar?	Às vezes
3.1.1. Achas importante?	Sim
3.1.1.1. Justifica.	Pois nos ajuda a perceber os erros que cometemos e assim podemos sempre melhora-los.
3.2. Consegues perceber quando estás a tocar notas erradas?	Frequentemente

Tabela 13 – Parte 4 do questionário pós-intervenção Aluno A3

Questionário	Resposta
4.1. Após a intervenção, estás mais atento ao que tocas?	Sim
4.2. Reconheces auditivamente mais facilmente diferentes articulações enquanto tocas?	Sim
4.3. Tens diferentes sonoridades (timbres) no fagote?	Sim
4.4. Imaginas mais facilmente as dinâmicas antes de tocar?	Sim
4.5. Consideras as estratégias enunciadas importantes para o teu estudo de instrumento?	Sim
4.5.1. Porquê?	Porque nos ajudam a melhorar a maneira como tocamos.

Tabela 14 – Parte 5 do questionário pós-intervenção Aluno A3

Questionário	Resposta
5.1. Gravas as tuas audições e as tuas sessões de estudo mais frequentemente depois da intervenção?	Sim
5.2. Achas importante gravar as tuas audições? Justifica.	Sim, para vermos onde erramos e assim podemos saber o que fazer para melhorar.
5.3. Gravas as tuas sessões de estudo? Se sim, que aspetos consideras mais importantes quando ouves as tuas gravações?	Só gravo às vezes e quando ouço veja se a afinação está boa e se a coordenação dos dedos está boa.

Tabela 15 – Parte 6 do questionário pós-intervenção Aluno A3

Questionário	Resposta
6. Por fim, faz um comentário que avalie a intervenção do professor estagiário, nomeadamente a nível da sua relação com os alunos, estratégias das aulas, linguagem ou aspetos que consideres importantes. Avalia também a tua prestação nas aulas e se te empenhaste no cumprimento das gravações áudio para a realização desta investigação, entre outros aspetos que aches importantes?	Eu acho que a professora tem uma boa relação com os alunos, uma boa linguagem, explica bem as coisas e dá-nos aspetos importantes para as peças. Acho que em relação ao ensino ensina bem.

RIA – Repositório Institucional da Universidade de Aveiro

<http://ria.ua.pt>

Os anexos áudio só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.

Para consultar o CD-ROM deve dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca da UA.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro